التعليم الجامعي

بين رصد الواقع ورؤى التطوير

الدكتور
رشدى أحمد طعيمة
المستشار الاكاديمى لكليات التربية
وزارة التعليم العالى
سلطنة عمان

الدكتور
محمد بن سليمان البندرى
مدير عام كليات التربية
وزارة التعليم العالى
سلطنة عمان

الطبعة الأولى
١٤٢٥ هـ / ٢٠٠٤م

ملتزم الطبع والنشر
دار الفكر العربى
٩٤ شارع عباس العقاد - مدينة نصر - القاهرة
ت : ٢٧٥٢٩٨٤، ٢٧٥٢٩٨٤، فاكس: ٢٧٥٢٧٣٥
www.darelfikrelarabi.com
INFO@darelfikrelarabi.com

٣٧٨,١	رشدي أحمد طعيمة .
ر ش ت ع	التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير/ رشدي أحمد طعيمة، محمد بن سليمان البندري. -القاهرة: دارالفكر العربي، ٢٠٠٤م.
	٨٩٢ص: جد؛ ٢٤سم .
	يشتمل على ببليوجرافيات.
	يشتمل على ملاحق.
	تدمك :٦-١٨٧٣-١٠-٩٧٧.
	١- التعليم الجامعي. ٢-هيئات التدريس- تدريب. ٣- تعليم الكبار. ٤- كلية التربية. أ- محمد بن سليمان البندري، مؤلف مشارك. ب- العنوان.

جمع إلكتروني وطباعة

البردي

الإخراج الفني

ثريا إبراهيم

رقم الإيداع/ ١٠٨٩٩/ ٢٠٠٤

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ رَبَّنَا افْتَحْ بَيْنَنَا وَبَيْنَ قَوْمِنَا بِالْحَقِّ وَأَنتَ خَيْرُ الْفَاتِحِينَ (٨٩) ﴾

[الأعراف]

صدق الله العظيم

الإهــداء

إلى أسرة كل منا

لقاء ما بذلت معنا من جهد.... وما تحملت من عناء في

سبيل هذا العمل العلمي... سائلين الله لهما كل خير

ولهذا العمل أن يكون نافعا... خالصا لوجهه.

محمد بن سليمان البندري

رشدي أحمد طعيمة

المقدمة

يعتمد مستقبل الأمة، بعد الله، وإلى حد كبير، على أسلوبها فى تنشئة أبنائهـا، وعلى نمط التعليم الذى يتلقونه فى مختلف مراحله، ولا يعجز الباحث أن يجد لكل مرحلة من مـراحل التعليم أهمـية خاصـة تنبع من عوامل مختلفة لا محل لتفصيل القول فيها.

ولمرحلة التعليم العـالى ـ شأن غيرها من المراحل ـ أهـمية خـاصة، وذلك لما لهـا من دور أساسـى فى دفع حركـة التقـدم وتوجيهه، ولما يناط بها من مسـئولية تكوين الكادر اللازم للتنمية فى مختلف قطاعـاتها، فضلا عن تنمية نظام قيـمى معين ينشده المجتمع فى مرحلة معينة.

ومن أبرز سمات حركة التعليم العالى فى مصر فى العقود الثلاثة الأخيرة (١٩٧٢ ـ ٢٠٠٢) التوسع الهائل فى فتح المعاهد والكليات والجـامعات بدرجـة فاقت كل توقع. ومـصدر ذلك، بالطبع هو التهافت على الـتعليم العالى، وانتشار مجـموعة من القيم تجعـل لهذا النوع من التعليم مكانة، متـميزة مما رسخ فى الأذهان مـقولة مؤداها أن التـعليم العـالى امـتداد طبـيـعى ولازم للتـعليم الثانوى العام.

ويسجل التاريخ أنه خلال خمس سنوات فقط (١٩٧٢-١٩٧٦) صدرت قوانين بإنشاء سبع جامعات هي حلوان والمنيا والمنصورة وطنطا والزقازيق والمنوفية وقناة السويس، ثم توالى إنشاء جامعات أخرى فضلا عن الفروع التى انبثقت منها.

ولقد كان إنشاء الجامعات الإقليمية استجابة للطلب الاجتماعى المتزايد على التعليم، والحرص على استيعاب الأعداد الكبيرة التى ترغب فى الحصول على التعليم الجامعى، وسد احتياجات التنمية المحلية فى كل إقليم.

ولقد ارتفعت، فى الآونة الأخيرة، أصوات تنادى بالإصلاح الجامعى، وتعددت وجهات النظر بتعدد الأفراد والمؤسسات التى شاركت فى الدعوة إلى هذا الإصلاح. حتى أصبحت حركة الإصلاح الجامعى من أكثر القضايا جدلية. فما من رأى يصدر، أو فكرة تنبثق حتى تجد أمامها رأيا آخر وفكرة مضادة.

دواعى التطوير التربوى:

وكان السؤال الذى يتردد فى مختلف المحافل هو: ما الداعى للتطوير التربوى؟ أهى مجاراة لاتجاهات عالمية ترفع هذا الشعار؟ أم رغبة فى مجرد التطوير ! أهو مقابل للجمود والتخلف؟ أم هو، بلغة العصر، موضة تأخذ فى كل عصر شكلا ثم لا تلبث أن تنحسر مفسحة المجال لغيرها؟

إن الذى لا شك فيه أن ثمة مستجدات يشهدها العصر تفرض على التعليم أن يطور نفسه. والذى لا شك فيه أيضا أن التقدم الحضارى الذى تعيش مجتمعات العالم فى ظله يتسم بسمات إيجابية، بمثل ما تشوبه سلبيات لم يفلت مجتمع من المعاناة من جرائها. ولعلنا نفصل ما أجمل.

إن من سمات التقدم الحضارى فى المجتمع المعاصر ما يلى:

١- اضطراد التقدم فى مختلف جوانب الحياة. إنه نهج لم ينأ عنه قطاع من قطاعات المجتمع. والتقدم الذى يشهده قطاع معين ينعكس بدوره على قطاعات أخرى. فلم تعد هناك مؤسسة يمكن أن تنغلق على نفسها، أو تنعزل عن مجريات الحياة فى غيرها من المؤسسات وإلا كان مصيرها الفناء.

٢- تنامى أساليب المعرفة العلمية بمتواليات هندسية يصعب التنبؤ بمعدلاتها فى بعض مجالات الحياة. ولعل أهم ما يميزها.

أ- تضاعف المعرفة. ب- تعدد مجالاتها.

ج- تنوع تخصصاتها. د- ترابط فروعها وتكاملها.

هـ- قصر المدة بين المبادئ والنظريات، وبين التقنية والتطبيقات.

و- تجاوزها حدود الأوطان. ز- زيادة آثارها.

٣- تقسيم دول العالم الآن فى ضوء ما تملكه من معلومات. فصار لدينا نوعان من المجتمعات: مجتمعات غنية بالمعلومات وأخرى فقيرة فيها. لقد صارت المعلومات قوة، وأضحت المعلوماتية من أهم فروع المعرفة التى تتسابق على الحصول عليها دول العالم.

٤- سرعة التغير الذى شهده المجتمع المصرى خلال العقدين الأخيرين من الزمن، والذى اتسعت دائرته حتى شمل مختلف الحياة. ليس فقط فى نطاق مادياتها. بل أيضا فى قيمها وأخلاقياتها.

وليت الأمر بخال من سلبيات للتقدم الحضارى. حسبنا فى ذلك أن نشير إلى ما ورد فى تقرير إحدى الهيئات الدولية عن سلبيات التقدم الحضارى ونوجزها فيما يلى:

أ- غلبة النزعات المادية فى فرط التنافس على الإنتاج وفرط الإقبال على الاستهلاك.

ب- التفاوت الكبير فى مستويات المعيشة بين الدول الصناعية والمتنامية.

ج- التفاوت الكبير فى مستويات المعيشة بين الفئات الاجتماعية فى البلد الواحد.

د- الاتجاه نحو استنزاف الموارد وتلويث البيئات.

هـ- ضعف الروابط الاجتماعية وتعرض الأسر للتفكك.

و- ضعف أنظمة القيم والأخلاق وإغفال مطالب التدين والإيمان فيها.

ز- غلبة النزعات العنصرية.

ح- تصادم المذاهب ذات الأبعاد السياسية.

ط- اشتداد النزعات بين الدول ونزعات العنف.

هذه المتغيرات جميعها. ما كان منها إيجابيًا، وما كان سلبيًا، تفرض نفسها على التعليم بمختلف أنواعه ومستوياته. وليست حدود الفرض هنا مقصورة على عمليات التأثير، وإنما تمتد إلى طلب العون من التربية كى تؤدى دورها.

فاضطراد التقدم وتنامى أساليب المعرفة العلمية، وسيادة عصر المعلومات يستلزم من التربية أن تغير من برامجها، وأن تصوغ لنفسها أهدافا جديدة بخطط جديدة حتى لا يتخلف أبناء الجيل فى مجتمعنا عن أقرانهم فى مجتمعات أخرى.

وسلبيات التقدم الحضارى أيضا تستلزم من التربية أن يكون لها دور. فهى فى هذا الخصوص مصدر للعلاج، وملاذ للهروب من واقع غير مرغوب إلى واقع منشود.

والتاريخ شاهد على ذلك.. ولعل فى تجربة الولايات المتحدة الأمريكية دليلا حيًا. إذ كانت تلجأ للتربية كلما واجهتها مشكلة، أو خسرت معركة؛ بدءا من ١٩٤٥م عند معركة بيرل هاربر. إذ فتحت الجامعات الأمريكية أبوابها لفصل صيفى، ثم ١٩٥٧م عندما أطلقت روسيا قمرها اسبوتنيك، فإذا بأمريكا تفزع للتربية. وشاع فى هذه الأثناء مصطلح حمى اسبوتنيك Sputnik Fever، ثم فى ١٩٧٥م عندما يستخدم العرب البترول سلاحا فى أثناء حرب ١٩٧٣م يظهر مصطلح الطاقة والتربية Energy Education، وعندما ندخل فى الثمانينيات أى ١٩٨٣م على وجه التحديد يظهر تقرير أمة معرضة للخطر Nation at Risk. ثم فى التسعينيات يظهر تقرير أمريكا سنة ٢٠٠٠م. وهكذا الأمر؛ ليس فى أمريكا وحدها بل فى كثير غيرها من دول العالم. إن هذه الدول دائبة النظر فى نظمها التربوية والتعليمية. حريصة على تجديدها. منفتحة على تجارب غيرها. محاولة فى برامج التعليم قبل الجامعى استحداث أشكال جديدة تحقق من خلالها ما تنشده من أهداف.

ولقد عبر عن ذلك الدكتور مساعد الهارون - وكيل وزارة التربية بدولة الكويت فى محاضرة له بالمؤتمر الثالث عشر للاتحاد الوطنى لطلبة الكويت «فرع المملكة المتحدة وأيرلندا». فى مارس ١٩٩٥م. بقوله: «إن المناهج الحالية قد استنفذت أغراضها منذ بداية الثمانينيات. وإننا بحاجة إلى نقلة نوعية جديدة للمناهج تصلح للوقوف بنا على مشارف القرن الحادى والعشرين وتستوعب المستجدات والمتغيرات على الساحة المحلية والإقليمية والعربية والعالمية».

دواعى التطوير الجامعى:

وليس التعليم الجامعى بمنأى عن هذا كله. إذ عليه استيعاب المتغيرات السابقة والإعداد لمواجهتها. ولا يتجسد هذا الإعداد إلا فى أفراد مؤهلين لهذه المواجهة. ومزودين بالكفاءات اللازمة لذلك.

إن من المفاهيم التى أضحت مسلَّمات عند الحديث عن متطلبات التنمية فى مجتمع معين تطوير قدرات أفراده، وتوفير الدوافع التى تحفزهم على بذل مزيد من الجهد. إن كفاءة العدد والآلات مرهونة بقدرة الأفراد الذين يستخدمونها، ويستفيدون منها، ويفيدون غيرهم بها.

إن الإنسان محور التقدم، وهدف التنمية. بل وتمثل تنميته قاعدة أساسية لكل تنمية مستهدفة.

وهنا يأتى الحديث عن دور التعليم الجامعى وعن تطويره.

هذه الحاجة إلى تطوير التعليم الجامعى تصورها الدكتورة رشا الصباح فى المؤتمر الثالث عشر السابق الحديث عنه فتقول: «مع مشارف القرن الحادى والعشرين وما يطوى من تحديات على شتى الجبهات، تتعاظم التطلعات إلى التعليم العالى لما يمكن أن يكون لديه من مساهمات رائدة، وفاعلة فى تنمية وتوظيف المعارف والتقنيات، وفى تشكيل مسار التنمية والتحديث فى الدولة. وعلى مختلف المستويات من تقنية، وعلمية واقتصادية، واجتماعية. تقود طموحات التنمية البشرية إلى حتمية التوسع فى قاعدة وعمق التعليم العالى؛ وإعادة هيكله لدعم المسيرة التنموية. من هذا المنظور يتعين الشروع فى وضع تصور بعيد المدى لتحديد شكل ومسار التعليم العالى. ومن ثم هيكل وتركيب مؤسساته. ودور كل منها فى تحقيق أهداف الإستراتيجية المستقبلية للدولة».

معوقات التطوير الجامعى:

هناك إذن حاجة للتطوير الجامعى، وهناك دعوات من المتخصصين والخبراء وصيحات من الرأى العام وكلها تجمع على أن التطوير الجامعى أصبح ضرورة تفرضها ظروف العصر وحجم المشكلات وارتفاع مستوى الطموح.. لم يعد التطوير إذن ترفا يمكن الاستغناء عنه.. أو موضة يأتى لها زمان ثم تنقضى! إنه ضرورة.. وضرورة مستمرة متجددة بتجدد الظروف، وملحة حسب شدة المشكلات، ومنشودة فى ضوء آمال المستقبل.

ولكن السؤال الذى يطرح نفسه هو: هل تعليمنا الجامعى بواقعه الراهن يسمح بالتطوير؟ وبمعنى آخر: إلى أى مدى يُعد المناخ الجامعى الحالى بمقوماته المختلفة مهيأ للتطوير كى يحدث ودعمه إن حدث؟ الإجابة على هذه الأسئلة جميعها، وبكل أسف، أقرب إلى الشك منه إلى اليقين وأدعى إلى الحرص والحذر منه إلى الجرأة والثقة فى إطلاق التعميمات أو تعميم الأحكام.

الحقيقة التى نود التأكيد عليها فى هذا السياق هى أن جامعاتنا العربية تشهد بشكل عام تطويرا.. ولن تجد مسئولا ذا شأن فى هذه الجامعات إلا وينادى به، ويدعى دعمه وتشجيعه.. هناك إذن حركة للتطوير لا تخطئها الملاحظة الموضوعية، ولا تنكرها العين المجردة من الهوى.

ولكن أى نوع من التطوير يجرى؟ وما معدل حركته؟ وإلى أى اتجاه يسير؟ وما مدى إحساس الجميع به؟

قبل الإجابة على هذه الأسئلة نطرح سؤالا عن مقومات المناخ الجامعى الذى نتحدث عنه. المناخ الجامعى مفهوم مجرد ليس له كينونة متجسدة يلمسها الإنسان.. ولكن له مقومات أجمعت عليها كتابات الإدارة الجامعية وهى ثلاث مقومات:

ـ القوانين واللوائح الجامعية المنظمة للعمل.

ـ العلاقات الرسمية وغير الرسمية بين مختلف العاملين بالجامعة.

ـ الإمكانات البشرية والمادية والفنية المتوفرة.

والظواهر العامة التى يمكن تسجيلها هنا فيما يخص تطوير التعليم الجامعى العربى بشكل عام هى:

١- إن المناخ الجامعى فى كثير من الجامعات العربية لا يهيئ للتطوير كى يحدث ولا يدعمه إن حدث! وذلك لتوفر معوقات كثيرة منها ما يُعزى يقدم اللوائح أو تعقد الإجراءات القانونية وإغراقها فى البيروقراطية، أو ما يُعزى للعلاقات الاجتماعية بين أعضاء هيئة التدريس بعضهم وبعض أو بينهم وبين الإدارة الجامعية.. أو غير ذلك من أشكال العلاقات. وأخيرا منها ما يُعزى إلى قصور الإمكانات وعجزها عن أن تفى بمطالب التطوير فى بعض القطاعات.

٢- إن المنحنى البيانى للتطوير فى كثير من الجامعات العربية غير مضطرد، فتارة يصعد وتارات يهبط. ولعل هذا أمر طبيعى فى الجامعات الأخرى نتيجة لظروف مستجدة أو متغيرات طارئة.. ولكن الأمر فى جامعتنا العربية يختلف!

٣- يرتبط التطوير الجامعى فى كثير من جامعتنا العربية بأفراد هم أصحاب المبادرة وليس فى هذا عيب، إذ تصدر أفكار التجديد من أفراد. ولكن المشكلة فى جامعاتنا العربية بعضها أو كلها أن الفكر المؤسسى غائب عنا، فلا بد لأصحاب التطوير أن يظلوا فى موقع القرار حتى يأخذ التطور مجاله.. فإذا ذهبوا ذهب..

وكأثر من آثار غياب الفكر المؤسسى تتكون الشُّلل.. فهناك من يؤيد صاحب التطوير، ما دام فى موقع القرار وهناك من يعارضه.. والمبدأ الإدارى الشائع والصحيح هو أن الشلل (بكسر الشين) فى الإدارة تؤدى إلى الشَّلل (بفتح الشين).

٤- يأخذ التطوير فى بعض الجامعات، شأن كثير من الإدارات والمؤسسات، شكل قطاعات قائمة مستقلة يبدأ كل منها من الصفر، ويتعامل المدير الجديد وكأن لم

يسبقه أحـد. التطوير عندنا في كثير من الأحيان ليس له أسس ! ومن ثم نفتقر إلى المنحنى البياني المتدرج الذي يصعد مع كل مدير جديد.. وهذا عكس ما نشهد في الهيئات الأجنبية.. ولهـذا أيضا مساوئه، فبعيدا عما في هذا من جحود بجهد السابقين وتنكر للتاريخ، فإن وراءه ضرر يلحق بالجامعة، إذ تفتقر إلى الخطة طويلة المدى التي تتكون من خطط قصيرة المدى.. يبنى فيها اللاحق على ما قام به السابق..

٥- تتراوح الجامعات العربية من حيث خطط التطوير. فبعضها راكد في ماء آسن. فماضيها كحاضرها وحاضرها ينبئ عن مستقبلها ! وبين جامعات لديها ما يسمى حمى التطوير ! فلا تلبث بمجرد وضع خطة للتطوير اليوم أن تتركها وتشرع في غيرها.. بل قد تدعو إلى تطوير بعض برامج الدراسة، على مستوى البكالوريوس أو الدراسات العليا قبل أن تتخرج من البرامج السابقة ولو دُفعة واحدة ! ومن ثم تفتقر هذه البرامج إلى معيار الكفاءة الخارجية للحكم عليها.. ومثل هذه الجامعات تند عن غير قصد خططها التطويرية حتى وصفها أحد ظرفاء الأساتذة بأنها خطط تطيير أكثر منها خطط تطوير !

٦- يتسم التطوير في بعض الجامعات بأنه إما شكلي أو جزئي، أو كلاهما.. فلا يزيد الأمر أحيانا عن زيادة الساعات التدريسية لمقرر ما أو نقل مقرر مكان آخر. أو تشعيب قسم كبير. أو غير ذلك من الشكليات التي تتناول التطوير كعمل جزئي وليس كليًا صادرا عن رؤية مستقبلية لخطط طويلة المدى شاملة الأبعاد.

مثل هذه الجامعات تسير في فلك التطور مثلما تسير غيرها من الجامعات الأجنبية، ولكنه سير أقرب إلى الوقوف.. وكأن جامعاتنا بالنسبة لغيرها تصعد على سلم كهربائي هابط ! فهي توهم نفسها بالتطور في الوقت الذي تتسارع فيه حركة الزمن في غير صالحها.

٧- ثم نأتي إلى ثالثة الأثافي، ومصدر الكثير من عقبات التطوير ألا وهي الافتقار إلى الإخلاص في الجهد، والتفاني في العمل والإحساس الحقيقي بالانتماء لبيت واحد يضمنا، وهذا أمر لا يصدر به قرار.. ولا يُجدي معه عقاب.. وحسبنا من ذلك قول الرسول ﷺ في الحديث القدسي: الإخلاص سر من أسراري استودعته قلب من أحب من عبادي..» ولقد تكمن معارضة التطوير عند بعض العاملين بالجامعة لا عن أسباب موضوعية أو مسوغات مقنعة وإنما عن هوى دفين. ومصلحة لا يفصح عنها.. وقد يجني بعضنا من الشر خيرا.. بل قد تصدر صيحات

التطـوير عاليـة من أشد الناس عداوة له ومقاومـة لتياراته. . **غافلا عن أن الإنسان من السـهل أن يخـدع الناس، ومن الصـعب أن يخـدع نفسـه، ومن المستحـيل أن يخدع الله.**

٨- وأخيرا فإن التطوير فى كـثير من جامعاتنا العربيـة أحادى الاتجاه. . يصدر من أعلى فلا تطوير يحدث ولا تجديد يأخذ موقعـه إلا إذا صدرت أوامره. . وجاءت مبشراته ولو فى حديث لكبار القوم وصـانعى القرار. وما أكثر ما تستـهل سياسات التطوير بعبارة «فى ضوء توجيهات سيادة الرئيس».

وليس فى ذلك غضاضة. فـالتعليم قضية قوميـة تشغل البلد كله وليس التربويين وحدهم. . ولكن الغـضاضة تأتى من تلقى التوجـيهات وتشكيل اللجان علـى المستوى القـومى مع إغفـال شبـه تام للمـستـويات الأدنى فى الجامـعات، خـاصة الجـامعـات الإقليمية. . وكـأنهم ليسوا على خريطة التطوير القومى اللهم إلا من دعى مـنهم بصفته الشخصية وليس ممثلا لجامعته.

إن كثيرا من الخلل يصيب خطط التطوير الجامعى بسبب إغفاله هذا القطاع الكبير من العاملين بالجامعة أكاديميين أو إداريين. ولقد ثبت أن أفضل أشكال التطوير هى ثنائية الاتجاه وجدلية الحركة. فالمستويات الأدنى تبدى رأيها والمستويات الأعلى تدرسه وتعطى توجيهاتها ثم تنزل للمستويات الأدنى للتنفيذ.

إن الاستماع إلى الأفراد فى المستويات الأدنى سوف يثرى خطط التطوير بلا شك ولذلك مسوغات ينبغى الإشارة إليها:

١- أنهم هم الذين تناط بهم مسئولية التنفيذ.

٢- ومنهم المتخصصون أصلا فى التعليم الجامعى سواء تخطيطه أو إدارته.

٣- ومنهم من قضى الشطر الأكبر من عمره فى التـعليم الجامعى فتكونت لديه خبرة قد لا تتوفر بين صفحات الكتب والمراجع.

٤- ومنهم من أسهم فى خطط تطوير التعليم الجامعى فى جامعات مماثلة فى دول عربية وأجنبية.

٥- وأخيرا فإن مـشاركتهم فى التخطيط سوف يزيد لديهم الإحسـاس بالانتماء والدفاع عن شىء شاركوا فيه. . من أجل مؤسسة تبادلهم التقدير.

من أجل هذا كانت الدراسة الأولى فى هذا الكتاب.

خطة الكتاب:

والكتاب الحالى يستهدف فى المقام الأول الوقوف على تصور العاملين بإحدى الجامعات المصرية الكبيرة حول واقع الجامعة ومشكلاتها ورؤيتهم لتطورها.. وكذلك مناقشة بعض الأدوار التى ينبغى على الجامعات القيام بها سواء على مستوى التدريس أو البحث العلمى أو خدمة المجتمع.

والكتاب الحالى يشتمل على سبع دراسات وعدد من الملاحق بيانها كالتالى:

(أ) الدراسة الأولى: الجامعة كما يراها الأساتذة

- ملامح الواقع
- مشكلات العمل
- رؤى التطوير

وهذه دراسة ميدانية قمنا بها على امتداد ثلاثة أعوام بدءا من فبراير ١٩٩٢ عندما قرر مجلس جامعة المنصورة إجراء دراسة يتم فيها التعرف على واقع الجامعة من خلال رؤية أعضاء هيئة التدريس وتصورهم لحل مشكلاتها وتطوير أدائها، وقد اشترك معى (وكنت وقتها عميدا لكلية التربية) فى إعداد أداة الدراسة (الاستبيان المرفق) كل من عمداء كلية العلوم (وكان يومها الدكتور عبد الجليل محمد خليل) والزراعة (الدكتور إبراهيم محمد طنطاوى) وتربية دمياط (الدكتور عبدالرءوف أبو السعد) واستغرق تطبيق الاستبيان ما يقرب من ثلاثة أشهر (من يولية إلى سبتمبر ١٩٩٢م) ثم بدأت فى تحليل نتائجه وكتابة التقرير الذى يرد فى هذا الكتاب.

وتستهدف هذه الدراسة الإجابة على الأسئلة الآتية:

١- ما ملامح الواقع الذى تشهده الجامعات المصرية كما يراه أعضاء هيئة التدريس ممثلا فى إحدى جامعاتها الكبيرة (المنصورة)؟

٢- ما المشكلات التى تواجه التعليم الجامعى فى مصر كما يراها أعضاء هيئة التدريس؟

٣- ما الأساليب والإستراتيجيات التى يرى أعضاء هيئة التدريس أنها مناسبة لمواجهة المشكلات السابقة؟

٤- كيف يرى أعضاء هيئة التدريس الجامعى مستقبل الجامعة؟ وما ملامح التطوير التى يتوقعونها للجامعة فى مختلف أبعاد العملية التعليمية؟

٥- إلى أى مدى تتباين وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس فى الجامعة وتختلف باختلاف تخصصاتهم التى ينتمون إليها (طبية / إنسانية / تطبيقية) وذلك فيما يتصل بالقضايا السابقة؟

(ب) الدراسة الثانية: التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس

_ مسئوليات العمل

_ حاجات التدريب

_ برامج التنمية

وهذه دراسة اشتركت فى إعدادها مع كل من الأساتذة الدكتور محمود كامل الناقة والدكتور فايز مراد مينا والدكتور على الشخيبى والدكتور كمال إسكندر والدكتور عبداللطيف الجزار، فى إطار «مشروع تطوير كفايات أعضاء هيئة التدريس بالتعليم الجامعى» فى نوفمبر ٢٠٠١.

وتستهدف هذه الدراسة الإجابة على الأسئلة الآتية:

١- ما أهم التطورات المعرفية المعاصرة والتغيرات فى الأوضاع العالمية مما له أثر فى التغيرات الفكرية والتربوية بشكل عام ومما ينعكس على أوضاع التعليم الجامعى المستقبلية فى العالم العربى بشكل خاص؟

٢- ما المهام الأكاديمية التى يكلَّف عضو هيئة التدريس الجامعى أيًا كان تخصصه للقيام بها سواء فى ضوء التطورات المعرفية السابقة أو فى ضوء اللوائح والقوانين الجامعية المنظمة؟

٣- ما المهام الأكاديمية والمستويات الإدارية التى تقع على عاتق رئيس القسم فى الجامعات العربية؟ وفى ضوء المتغيرين السابقين؟

٤- ما الحاجات التدريبية التى تلزم عضو هيئة التدريس ورئيس القسم والتى يسهم تحديدها بدقة فى تطوير الأداء الجامعى؟

٥- ما ملامح البرنامج التدريبى المقترح لتنمية أعضاء هيئة التدريس الجامعى؟ وإلى أى مدى يمكن توظيف المكاتب التعليمية، كأحد التقنيات التربوية فى هذا البرنامج؟

(ج) الدراسة الثالثة: الجامعة وتعليم الكبار

- مفاهيم المجال

- قضايا العصر

- أدوار الجامعة

وهذه دراسة كنتُ قد عرضتها فى مؤتمر جامعة القاهرة الثالث «الجامعات فى خدمة المجتمع وتنمية البيئة، مع بداية الألفية الثالثة» ٥-٧ مايو ٢٠٠١ وتستهدف هذه الدراسة الإجابة على الأسئلة الآتية:

١- ما أهم المفاهيم والمصطلحات الشائعة فى مجال تعليم الكبار والتربية المستمرة وما تضميناتها مما له صلة بوظائف الجامعة؟

٢- ما العوامل التى تدفع للاهتمام بتعليم الكبار فى مجتمعنا المعاصر؟ وما موقعه بالنسبة لبرامج التعليم الأخرى؟

٣- ما أهم مجالات العمل فى تعليم الكبار والتربية المستمرة وما الأدوار المختلفة التى يمكن للجامعة القيام بها فى هذا؟

٤- إلى أى مدى يمكن للجامعة القيام بأدوارها فى تعليم الكبار وأداء مسئولياتها فى ضوء المناخ الجامعى الحالى؟

٥- كيف يمكن تذليل العقبات التى تعترض قيام الجامعة بأدوارها فى تعليم الكبار وما المقترحات التى يمكن أن تسهم فى أداء الجامعة ما يتوقع منها أداؤه فى هذا المجال؟

(د) الدراسة الرابعة: الجامعة والتعليم عن بعد

- أسس البرامج

- آليات الكتابة

- انقرائية النص

وهذه دراسة كنت قد عرضتها فى الندوة القومية حول اللغة المستخدمة فى التعليم عن بعد والتعليم المفتوح وكان عنوان هذه الدراسة: «أسس الكتابة فى برامج التعليم عن بعد» وعقدت الندوة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس بالتعاون مع برنامج الخليج العربى لدعم منظمات الأمم المتحدة والمركز العربى للتعليم والتنمية بالقاهرة، ٢٥-٢٧ أغسطس ٢٠٠١.

وتستهدف هذه الدراسة الإجابة على الأسئلة الآتية:

١- ما أهم المفاهيم والمصطلحات الشائعة فى مجال التعليم عن بعد؟ وما تضميناتها فيما له صلة بوظائف الجامعة؟

٢- ما موقع التعليم عن بعد فى مجتمعنا المعاصر؟ وما مدى الحاجة إليه وعوامل انتشاره؟ وما دور الجامعة فيه؟

٣- ما الإستراتيجيات الشائعة فى برامج التعليم عن بعد سواء من حيث صياغة أهدافه أو إعداد مواده التعليمية أو تطبيقها؟

٤- ما الأسس الفنية اللازمة لكتابة المادة العلمية فى برامج التعليم عن بعد؟

٥- ما الأسس اللغوية لإعداد المادة العلمية فى برامج التعليم عن بعد؟ وما معايير انقرائيتها وتقويمها؟

(هـ) الدراسة الخامسة: تطوير كليات التربية بين الاعتماد والجودة

- مبررات التطوير

- معايير الاعتماد

- مؤشرات الجودة

وهذه دراسة اشتركتُ فى إعدادها مع الدكتور محمد بن سليمان البندرى مدير عام كليات التربية بسلطنة عمان وتم عرضها فى ندوة كليات الآداب والعلوم الإنسانية وكليات التربية وآفاق تطورها بالمجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية بدمشق فى الفترة ١٤-١٧ ديسمبر سنة ٢٠٠٢. وتستهدف هذه الدراسة الإجابة على الأسئلة الآتية:

١- ما مظاهر الأزمة التى تمر بها كليات التربية فى عالمنا العربى وما مبررات تطويرها؟

٢- ما القيم والمحددات التى ينبغى أن تحكمنا ونحن نطور كليات التربية؟

٣- ما أهمية الاعتماد الأكاديمى؟ وما المعايير التى ينبغى تطبيقها للاعتراف بكليات التربية؟

٤- ماذا يقصد بالجودة الشاملة؟ وما مؤشراتها فى كليات التربية؟

٥- ما الأدوار والمهام التى ينبغى أن تقوم بها إدارة الكلية فى ضوء المتغيرات الجديدة؟

(و) الدراسة السادسة: دور كليات التربية فى إعداد معلم التعليم الثانوى

- كفايات المعلم

- واقع الإعداد

- مواصفات البرامج

وهذه دراسة اشتركت فى اعـدادها مع الدكتور محمد بن سليـمان البندارى مدير عام كلية التربية بسلطنة عمان، وتم عرضها فى المؤتمر الدولى الثالث (نحو إعداد أفضل لمعلم المستـقبل) بكلية التـربية - جامعـة السلطان قابوس بالسلطنة فى الفـترة من ٣/١ مارس ٢٠٠٤. وتحاول هذه الدراسة أن تقدم تصورا لدور كليات التربية فى إعداد معلم المرحلة الثـانوية فى سلطنة عمـان. وعلى وجه التـحديد تحـاول الإجابة على الأسـئلة الآتية:

١- ما المبررات التى تدفع لمراجعة برنامج إعداد معلم المرحلة الثانوية؟

٢- ما الأدوار الجديدة التى يلزم معلم المـرحلة الثانوية القيام بها فى مجتـمعنا المعاصر؟ وبمعنى آخر ما أهم الكفايات اللازم إكسابها لمعلم هذه المرحلة؟

٣- ما المعايير التى ينـبغى أن تتوفر فى البرنامج المقترح لتـمكين المعلم من القيام بأدواره الجديدة وإكسابه الكفايات اللازمة؟

٤- إلى أى مدى تتوفر هذه المعايير فى البرنامج الحالى لإعداد المعلم بكليات التربية؟

٥- ما النماذج المقترحة (سيناريوهات) لبرنامج إعداد معلم المرحلة الثانوية؟

(ز) الدراسة السابعة: تقويم التدريس فى التعليم العالى

- المفهوم والهمية

- الأدوار والمهام

- الأدوات والمصادر

وهذه دراسة مـوجزة لرسالة الدكـتوراه التى قدمـها الدكتور مـحمد بن سليـمان البندرى لجامعة نيومكسيكو سنة ١٩٩٥ وكان عنوانها:

A Survey & Faculty and Administrators Opinions of the Problems of Faculty Evaluation in Oman , Unpublished Ph. D Dissertation , University of New Mexico , 1995 .

وتستهدف هذه الدراسة الإجابة على الأسئلة الآتية:

١- ماذا يقصد بتقويم عضو هيئة التدريس فى التعليم العالى وما أهدافه و أهميته؟

٢- ما الأدوار و المهام التدريسية المطلوبة من أعضاء هيئة التدريس فى التعليم العالى؟

٣- ما الأدوات المناسبة لتقويم عضو هيئة التدريس فى التعليم العالى وما مصادر جمع بياناتها؟

٤- إلى أى مدى تتفق آراء الهيئة التدريسية و الأكاديمية و الإدارية فى معايير وجوانب تقويم عضو هيئة التدريس بكليات التربية بسلطنة عمان؟

٥- ما أهم التوصيات التى يمكن تقويمها للاستخدام الأمثل لتقويم العملية التدريسية فى التعليم العالى؟

(ح) الملاحـــق

وثائق ومؤتمرات حول التعليم الجامعي

ويضم هذا القسم عددا من الملاحق التى نرى ضرورة إطلاع القارئ عليها. إذ تمثل إطارا مرجعيًا لبعض هذه الدراسات. ولقد يصعب على القارئ أن يحصل عليها وهو فى أشد الحاجة إليها. ومن هنا كان مصدر العنوان الفرعى للكتاب «دراسة تحليلية وثائقية».

بقيت بعد ذلك كلمة..

وهى أن هذه الدراسات تلتقى عند الظواهر الآتية:

١- تتفاوت تواريخها. منها ما مضى عليه عقد من الزمن أو كاد.. وهى بذلك مصدر من مصادر الكتابة عن التعليم الجامعى فى أواخر هذا القرن. ومنها ما مضى عليه عام وبعض عام. وهى بذلك تواكب الفكر التربوى الجامعى على أعتاب الألفية الثالثة حسب ما ورد فى عنوان مؤتمر جامعة القاهرة الثالث.

٢- ما زال تعليمنا فى عدد كبير من الجامعات يعانى من المشكلات التى طرحت فى هذه الدراسات الخمس وإن تفاوتت أزمنتها.

٣- ما زالت اقتراحات التطوير التى تناثرت فى هذه الدراسات تمثل اتجاهات معاصرة مازالت مطروحة فى ساحة التعليم الجامعى.

٤- إن القضايا التى طرحت والأمثلة التى وردت، والاستشهادات التى لجأنا إليها تعبر عن واقع التعليم الجامعى العربى إلى حد كبير وإن كانت قد صدرت فى مصر.

ولا نملك ونحن نقدم هذا العمل إلا أن نسأل الله - عز وجل - أن ينفع به، وأن يجعله خالصا لوجهه، وأن يسهم بشكل فعلى جاد فى تطوير منظومة من أعز منظومات المجتمع ومن أعظمها مكانة فيه. وحسبنا فى ذلك الاجتهاد.. فإن كان لنا أجران ففضل من الله ومنةٌ، وإن كانت الأخرى فله الحمد فى كل حال.

وعلى الله قصد السبيل...

مسقط - سلطنة عمان **المؤلفان**

محرم ١٤٢٥ هـ/ مارس ٢٠٠٤ م

المحتويات

الموضـــــوع	الصفحة

الدراسة الأولى

الجامعة كما يراها الأساتذة

ملامح الواقع

مشكلات العمل

رؤى التطوير

الدراسة الثانية

التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس

مسئوليات العمل

حاجات التدريب

برامج التنمية

الدراسة الثالثة

الجامعة وتعليم الكبار

مفاهيم المجال

قضايا العصر

أدوار الجامعة

الملاحق

الدراسة الأولى

الجامعة كما يراها الأساتذة

- ملامح الواقع.
- مشكلات العمل.
- رؤى التطوير.



مشكلة الدراسة وخطتها

استراتيجيات التطوير:

تلتقى الأدبيات الخاصة بتطوير التعليم الجامعى على أن أهم استراتيجياته ثلاثة هى:

١- الاستراتيجية العقلانية المستندة إلى البحث العلمى وما يتولد عنه من نماذج التطوير. وفى هذه الإستراتيجية يستخدم نوعان من الدراسة، وصفية، ومعيارية، وفى الوصفية Descriptive يتم مسح واقع المفاهيم الراهنة، وتعرف خصائصها سواء بإجراء دراسات تحليل المحتوى أو الدراسات المقارنة بين المناهج بعضها وبعض.. أو غير ذلك.

ومن الأساليب المستخدمة فى ذلك استطلاع آراء بعض المؤسسات ذات الصلة بالتعليم الجامعى سواء أكانت مؤسسات حكومية أو مؤسسات إنتاجية أو خدمة خاصة.

كما يجرى أيضا استطلاع آراء بعض الأفراد مثل أعضاء هيئة التدريس، وفئات من المفكرين والعلماء والتخصصين، وبعض المسئولين عن إدارة التعليم الجامعى أو بعض الطلاب.

وفى ضوء نتائج هذا كله يتم تقويم المناهج والبرامج. وهنا تأتى الدراسة المعيارية Prescriptive التى تتولى مسئولية وضع مجموعة من المعايير التى فى ضوئها يتم تقويم المناهج، والبرامج، والتى فى ضوئها أيضا يأتى وضع تصور للعلاج. والعلاج، أو اقتراح البدائل. وهذا يتطلب بالطبع منهجية علمية تخضع لها كافة جوانب التطوير. ثم تخضع وحدات من هذه البدائل أو النماذج الجديدة المطورة للتجريب على مدى فترة زمنية معينة تضمن بعد ذلك التعميم.

٢- الاستراتيجية الوجدانية المستندة إلى إثارة الاهتمامات وتنمية الاتجاهات، وفى هذه الاستراتيجية يجرى الاتصال بالمؤسسات المعنية بالتعليم الجامعى وإثارة اهتماماتها للمشاركة فى قضية التطوير. من هذه المؤسسات أجهزة الرأى العام من صحافة إلى إذاعة إلى تلفاز، ومنها نوادى أعضاء هيئة التدريس والاتحادات الطلابية، والجمعيات المهنية، والروابط الأكاديمية (مثل الجمعية العامة للمناهج وطرق التدريس، وروابط وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات، ورابطة علم النفس.. إلخ). وكذلك يتم عقد ندوات ومؤتمرات وورش عمل تهدف فى المقام الأول إثارة الرأى العام، وتوجيهه لخدمة قضية التطوير. والهدف من هذا كله هو تنمية اتجاهات إيجابية عند المسئولين، وغيرهم من ذوى الصلة، بالتعليم الجامعي، وحثهم على المشاركة فى التطوير. الإستراتيجية الوجدانية، إذن تستخدم أسلوب الدعوة الذى يشيع فى برامج تعليمية معينة مثل برامج تعليم الكبار، ومحو الأمية، وبرامج التوعية الدينية، والصحية، والتعليمية... وغيرها.

٣- الاستراتيجية الإدارية المستندة إلى القرار السياسي، والتنظيم الإداري، وتتطلب سلسلة من الإجراءات مثل إصدار التشريعات والقرارات، وإعادة تنظيم الأجهزة أو إنشاء أجهزة جديدة وغير ذلك من إجراءات تصدر من سلطات أعلى للمستويات الأدنى. وقد لا تتوافر فى هذه الإستراتيجية صفات الإستراتيجية الوجدانية التى تستلزم إشراك الجميع فى اتخاذ قرارات التطوير ما دام يمس حياتهم الوظيفية. العبرة فى الإستراتيجية الإدارية بمدى ما يتوفر لمصدر القرار من معلومات، وما لديه من رؤية Vision.

وجدير بالذكر أن هذه الاستراتيجيات الثلاث يمكن أن تتكامل فيما بينها، ويمكن أن تحدث فى آن واحد. فتتم دراسة المناهج الحالية ويستشار ذوو المصلحة ويعبأ الرأى العام ثم تصدر قرارات إدارية منظمة.

والاستراتيجية التى تتبناها هذه الدراسة هى الإستراتيجية العقلانية التى تعتمد على المنهج العلمى محدد الخطوات والمستند إلى نتائج البحث العلمى.

والبحث العلمى الذى يمثل صلب هذه الدراسة يؤمن بمقولة مؤداها أن أعضاء هيئة التدريس فى الجامعة أصحاب حق فى اقتراح أسلوب تطويرها. فليس ذلك حقا مطلقا لمتخذ القرار فى مقابل طاعة عمياء لمن دونه.

إن التطوير الواعى للتعليم الجامعى يستلزم أن يكون فى إطار ديمقراطى يستوعب كل الأطراف فيه. ويتيح الفرصة كاملة لكل المشتغلين فيه أو حتى المنتفعين بآثاره. جمهورا أو طلابا - وعلى قمة المشتغلين بالتعليم الجامعى يأتى أعضاء هيئة التدريس. ولا بد فى هذا السياق أن يدلى أساتذة الجامعة بدلوهم. وأن يعبروا عن وجهة نظرهم فى قضايا الإصلاح الجامعى. وكان من اللازم أيضا أن ينصت المجتمع لهم، وأن يضع وجهة نظرهم فى موضعها الصحيح. إذ تناط بهم أعباء التنفيذ. بل ومسئوليات التخطيط فى أحيان كثيرة. ولقد تتعثر أكفأ الخطط لإصلاح التعليم الجامعى أمام أستاذ غير كفء له، أو آخر غير مؤمن به، أو ثالث لا يرغب فيه.

من هنا كانت استجابة مجلس جامعة المنصورة فى جلسته لشهر فبراير ١٩٩٢م للدعوة الموجهة من وزير التعليم لاقتراح أساليب تطوير الجامعات. فأصدر قرارا بتشكيل لجنة من أربعة عمداء (كلية العلوم، وكلية الزراعة، وكلية التربية، وكلية تربية دمياط) لإعداد استبيان تستطلع من خلاله آراء أساتذة جامعة المنصورة حول قضايا تطوير التعليم الجامعي، وإعداد دراسة شاملة حول التعليم الجامعى ومقترحات تطويره من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

هدف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على واقع الأداء الجامعى ومشكلاته كما يراها أعضاء هيئة التدريس، ومسح الاتجاهات السائدة بينهم فيما يخص قضايا الإصلاح الجامعي، والوقوف على آرائهم فى جوانب تطوير الجامعة، وإلقاء الضوء على العقبات التى تعترض جهود التطوير والحلول المقترحة لمواجهتها.

حدود الدراسة:

تتحرك هذه الدراسة فى إطار الحدود التالية:

١- **من حيث ميدان الدراسة:** يتم إجراء هذه الدراسة فى رحاب جامعة المنصورة. ومن ثم تتحدد إمكانية تعميم النتائج فى إطار الجامعات المشابهة لجامعة المنصورة من حيث النشأة والظروف.

٢- **من حيث وسائل جمع البيانات:** تقتصر هذه الدراسة على جمع البيانات بواسطة استبيان يوزع على أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

٣- **من حيث تحليل البيانات:** يقتصر الأمر، عند تحليل البيانات، على استخدام النسبة المئوية لمعدلات تكرار الاستجابات دون التوسع فى المعالجة الإحصائية إلى الدرجة التى تضفى على الدراسة طابع البحث الأكاديمى المعد لنيل درجة جامعية.

٤- **من حيث عينة الدراسة:** اقتصر إجراء الدراسة على أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه، ولم تشمل الهيئة المعاونة (معيدين، مدرسين، مساعدين إداريين. . . . إلخ).

أداة الدراسة:

اقتصر الأمر، كما سبق، على إعداد استبيان يتم من خلاله استطلاع آراء هيئة التدريس فى جوانب مختلفة للعملية التعليمية.

وبعد الرجوع إلى عدد من المصادر العلمية والكتابات التى تزخر بها الأدبيات التربوية فى مجال التعليم العالي، وبعد اجتماعات متعددة عقدها فريق البحث اتفق على إعداد الاستبيان مشتملا على تسعة بنود يشتمل كل منها على محاور معينة. ويوضح الجدول رقم (١) عدد البنود ومحاورها.

ومن هذا الجدول يتضح اتساع الجوانب التى يمتد إليها الحديث عن التعليم الجامعى وجوانب إصلاحه أو تطويره. كما يتضح تفاوت عدد المحاور التى تشتمل عليها البنود، ولقد تم مناقشة الاستبيان مع عدد من أساتذة الجامعة وعمداء الكليات، وتم تعديل بعض الأسئلة فيه، وانتهت إلى الصورة المرفقة بهذه الدراسة.

جدول رقم (١)
بنود الاستبيان ومحاوره

م	البنود	المحاور	عدد المحاور	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
١	أهداف التعليم الجامعي	ا- مدى الحاجة لمراجعة هذه الأهداف	١	٣.٥%	٣	٥%
٢	الهيئة الأكاديمية	ب- معايير اختيارها	٥	١٨%	٢	٣%
		ت- الإعداد التربوي لعضو هيئة التدريس			٢	٣%
		ث- المنح والبعثات			١	٣%
		ج- العبء التدريسي			٢	٣%
		ح- تقويم الأداء الجامعي			٢	٣%
٣	المناهج والمواد التعليمية	خ- نظام الدراسة	٢	٧%	٢	٣%
		د- الخطة الدراسية			٢	٣%
٤	شؤون الطلاب	ذ- نظام قبول الطلاب	٣	١١%	٢	٣%
		ر- مشكلات الطلاب			٢	٣%
		ز- الامتحانات والتقويم			١	٣%
٥	البحث العلمي والدراسات العليا	س- البحث العلمي	٣	١١%	٦	٩%
		ش- الدراسات العليا			٣	٥%
		ص- المكتبات الجامعية			٢	٣%
٦	الإمكانات الفنية والمادية	ض- تمويل التعليم الجامعي	٢	١١%	١	٢%
		ط- التقنيات التربوية			٣	٥%
٧	طرق التدريس والكتاب الجامعي	ظ- طرق التدريس	٢	٧%	١	٢%
		ع- الكتاب الجامعي			٣	٥%
٨	الجامعة والمجتمع	غ- خدمة البيئة	٣%	١١%	٣	٥%
		ف- الوحدات ذات الطابع الخاص			٣	٥%
		ق- التعليم المفتوح			٣	٥%
٩	قضايا عامة	ك- مقرر الثقافة العربية الإسلامية			٢	٣%
		ل- الرعاية الطبية			١	٢%
		م- جوائز الجامعة	٦	٢١%	١	٢%
		ن- الجامعة الأهلية			١	٢%
		هـ- تعريب التعليم الجامعي			٣	٥%
		و- نظام الترقيات			٣	٥%
١٠	إضافات	آراء ومقترحات جديدة	١	٣.٥%	١	٢%
		المجموع الكلي	٢٨	١٠٠%	٦١	١٠٠%

عينة الدراسة:

تم توزيع الاستبيان على كليات الجامعة، وبلغ عدد ما وزّع منه عليها ١٢٦٥ ورد منها ١٥٦ استبيانا بنسبة ١٢ ٪ تقريبا، ويوضح الجدول رقم (٢) عدد هذه الاستبيانات سواء منها ما وزّع أو رجع.

جدول رقم (٢)

عدد الاستبيانات التي وزعت والتي رجعت

م	اسم الكلية	عدد ما وزع	عدد ما رجع	النسبة المئوية لما رجع	النسبة للمجموع الكلي
١	الآداب	٤٥	١٧	٪٣٨	٪١١
٢	الحقوق	٥٢	٤	٪٨	٪٣
٣	تربية المنصورة	٩٥	١٤	٪١٥	٪٩
٤	تربية دمياط	٣٥	٨	٪٢٣	٪٥
٥	علوم المنصورة	٩٥	١٤	٪١٥	٪٩
٦	علوم دمياط	٦٥	٢٦	٪٤٠	٪١٧
٧	الطب	٣٧٠	٣٠	٪٨	٪١٩
٨	طب الأسنان	٤٠	١٥	٪٣٨	٪١٠
٩	الصيدلة	٨٥	١٠	٪١٢	٪٦
١٠	الهندسة	١٣٥	١٨	٪١٣	٪١١
١١	الزراعة	١٨٣	-	-	-
١٢	التجارة	٦٥	-	-	-
	المجموع	١٢٦٥	١٥٦	٪١٢	٪١٠٠

ومن هذا الجدول نتبين عدة ملاحظات نجمل أهمها فيما يلي:

١- نسبة الاستبيانات التي رجعت ١٢ ٪ تقريبا من مجموع ما وزع. ولعل هذا يبرز إحدى المشكلات التي تواجه الباحثين في مثل هذه الدراسات. إذ تحجم لديه القدرة على تعميم النتائج. ناهيك عما تكشف عنه من سلبية بين بعض أعضاء هيئة التدريس للاستجابة لمثل هذه الدراسات.

٢- لم تستجب بعض كليات الجامعة تماما لهذه الدراسة مثل كلية الزراعة وكلية التجارة.

مما حرم الدراسة، بلا ريب، من قطاع ذى شأن يضم رجال الزراعة والتجارة، ولقد كان من الممكن أن تمثل آراء الأساتذة فى هاتين الكليتين مصدر ثراء كبير للدراسة.

٣- تفاوتت نسب المردود من الاستبيانات من الكليات المختلفة. وكانت أعلى نسبة للاستبيانات التى أجاب عليها أعضاء هيئة التدريس من كلية علوم دمياط؛ إذ بلغت (٤٠٪) تليها كلية الآداب (٣٨٪)، ثم طب الأسنان (٣٨ ٪)، ثم كلية تربية دمياط (٢٣٪)، ثم كلية العلوم بالمنصورة (١٩٪)، فكلية التربية بالمنصورة (١٥٪)، ثم كلية الهندسة (١٣٪) فالصيدلة (١٢٪)، وأخيرا كليتا الحقوق والطب (٨٪) لكل منهما.

٤- إذا كانت النسبة المئوية السابقة تتعلق بما ورد من كل كلية بالنسبة لما وزع فيها، فإن النسب المئوية التالية تتعلق بإجمالى ما ورد من الكلية بالنسبة للمجموع الكلى. وهنا تأتى كلية الطب فى المرتبة الأولى (١٩٪). تليها كلية علوم دمياط (١٧٪). ثم تتساوى نسب كليات الآداب فالهندسة (١١٪)، لكل منها. تلى هذا كلية طب الأسنان (١٠٪)، ثم تربية المنصورة وعلوم المنصورة (٩٪)، فالصيدلة (٦٪)، ثم تأتى كلية تربية دمياط (٥٪) وأخيرا كلية الحقوق (٣٪).

إجراءات التطبيق:

تم تطبيق الاستبيان على هيئة التدريس بجامعة المنصورة فى الفترة من سبتمبر ١٩٩٢م إلى يناير ١٩٩٣م. وقد تجمعت الاستبيانات التى أرسلت من الكليات فى كلية العلوم التى كلفت لجنة لتفريغ الاستبيانات فى كشوف تعرض بوضوح آراء هيئة التدريس سواء من حيث معدلات تكرارها أم من حيث ما أضيف من تعليقات.



أهداف التعليم الجامعى

مقدمة:

منذ ثلاثين عامـا صدر قانون تنظيم الجامعـات رقم ٤٩ سنة ١٩٧٢م، وحدد هذا القانون أهداف التعليم الجامـعى فيما يلى: «تختص (الجامعـات) بكل ما يتعلق بالتعليم الجامـعى والبحث العلمى الذى تقـوم به كلياتهـا ومعـاهدها فى سبيل خـدمة المجـتمع والارتقاء به حضـاريًا. متوخـية فى ذلك المساهمة فى رقى الفكر وتقـدم العلم. وتنمية القيم الإنسـانية، وتزويد البلاد بالمتـخصصين والفنيين والخـبراء فى مخـتلف المجالات. وإعداد الإنسان المزود بأصول المعـرفة وطرائق البحث المتقدمة والقيم الرفيـعة ليساهم فى بناء وتدعيم المجتمع وصنع المستقبل وخدمة الإنسانية».

ولقد شهـد المجتمع المصرى منذ صدور هذا الـقانون تغيرات سريعـة فى مختلف مجـالات الحياة لـم يكن من الممكن أن تنأى عنها الجـامعات، أو تقف فـى تيارها. مما يفرض عليـها الآن أن تقف لتسـأل عن مدى صلاحـية هذه الأهداف التى صـيغت سنة ١٩٧٢م، ومناسبتها ليس فقط، لمواجهة هذه التغيرات، بل لمساعدة الإنسان المصرى على أداء دوره وإشباع حاجاته وقد ولجنا القرن الحادى والعشرين.

ويشتمل هذا البعد على ثلاثة أسئـلة (١/٣) يتصدى كل منها لجانب من جوانب أهداف التعليم الجامعى.

وفيـما يلى نعرض لكل سـؤال على حدة، مع بيان مـعدلات تكرار استـجابات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

أ- مدى الحاجة لمراجعة هذه الأهداف:

(١)- ما مدى كفاية هذه الأهداف فى رأيكم؟

أ- الأهداف كافية ولا تحتاج إلى مراجعة ١٠٤ (٧٠٪)[١].

ب- الأهداف تحتاج إلى مراجعة ٤٥ (٣٠٪).

الغالبية من أعضاء هيئة التدريس الذين اسـتجابوا لهذا الاستبيان يوافقون على أن أهداف التعليم الجامـعى بالصورة التى صيغت بها كـافية ولا تحتاج إلى مراجـعة. بينما ترى قلة منهم غير ذلـك. ولئن عزف بعض الأعضاء عن الإشارة إلى إحـدى العبارتين (كافـية، أم تحتـاج إلى مراجعـة)، وكان عددهم ١٥ عـضوا (من بين ٤٥) بنسـبة ٩٪ تقريبا، إلا أنه وردت فى استمارات بعضهم تعليقات، وآراء تحت عبارة (الأهداف تحتاج إلى مراجـعة)، منها مـا هو إضافة، ومنهـا ما هو حذف، وأخـيرا منها مـا هو تعديل صياغة. وفيما يلى أهم ما ورد من آراء ومقترحات وتعليقنا عليها:

١- يضيف بعض أعضاء هيئة التدريس إلى الأهداف السابقة ما يلى:

أ- تنمية مواهب الإنسان وقدراته وغرس قيمة الاعتماد على النفس، وبخاصة فى مجال تحصـيل المعرفة، ومجال الحياة العمـلية، وربط ذلك كله بقيم الإسلام التى هى دعوة للحياة فى آفاقها الواسعة.

ب- تزويد البلاد بالمتخـصصين ذوى المستوى الذى ينطبق على الأقل مع مـعايير المستويات العالمية.

ج- ربط الطالب بمواقع الإنتاج فى المجتمع، ليتسنى له التعرف على مشاكلها قبل الشروع فى انتقاء مجاله البحثى.

د- ربط الإنتاج والبيئة بالبحث العلمى، وخطط التنمية.

هـ- تنمية المـهارات الأكاديمية والفنية المتـخصصة (ولا يتـوقف الأمر على حدود تزويده بأصول المعرفة فقط).

---

(١) يشيـر الرقم إلى عدد أعـضاء هيئـة التدريس الذين أبدوا هذا الرأى، بينمـا تشير النسـبة إلى نسـبة هذه الاستجابة فى حدود السؤال المطروح.

و- تنمية الإحساس بالانتماء للمجتمع عند الطالب، وجعله جزءا من حركة البناء وليس تهميشا لدوره.

٢- يرى بعض الأعضاء ضرورة تأكيد هذه الأهداف على القيم الروحية النابعة من وجدان الشعب، والمنبثقة من دستورنا الدائم فى بناء الإنسان. وفى هذا السياق يرى أحد الأعضاء أن تستلهم أهداف التعليم الجامعى الأسس والمبادئ الأساسية التى نزلت بها الأديان السماوية ليمارس الإنسان حياته الدنيا كنموذج للمجتمع الإنسانى الفاضل.

٣- يرى بعض الأعضاء أن هذه الأهداف، بالطريقة التى صيغت بها مثالية إلى حد كبير، وأن تحقيق الجامعة، أى جامعة، لها يعد نوعا من الخيال.

٤- فى الوقت الذى يرى فيه أساتذة آخرون أن الأهداف واقعية، وأنها لا تحتاج إلا جهدا بسيطا وتطبيقا خفيفا «هكذا وردت فى استبيان أحدهم» إذا صدقت النوايا.

٥- ينبغى أن تساعد الدولة بمؤسساتها فى تنفيذ هذه الأهداف، لا برمى العبء كله على الجامعة

٦- يوافق بعض الأعضاء على هذه الأهداف، وعلى صياغتها لكنهم يطرحون مشكلة الفارق الكبير بين الهدف وتطبيقه. يقول أحدهم «هذا الكلام جميل لا يوجد على أرض الواقع، وبتواضع يقول آخر: أسلوب التطبيق فى بعض المجالات ما زال بعيدا عن الوصول إلى الهدف المنشود والمقصود ذاته»، فى الوقت الذى يرى أحدهم أن الأهداف فرِّغت من محتواها.

٧- يتوسع بعض أعضاء هيئة التدريس فى أهداف التعليم الجامعى مقترحا أن ينص فيها على دور الجامعة فى حماية حقوق الإنسان، وكذلك فى نقل التكنولوجيا وتطويعها لخدمة التقدم الحضارى للمجتمع.

(٢) إلى أى مدى تتمشى هذه الأهداف مع المتغيرات الجديدة؟

أ- تتمشى إلى حد كبير	٨١ (٥٥ ٪).
ب- تتمشى إلى حد ما	٥٢ (٣٥ ٪).
ج- لا تتمشى مع هذه المتغيرات	١٥ (١٠ ٪).

يرى ٩٠ ٪ من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة أن هذه الأهداف تتمشى مع المتغيرات الجديدة، وإن تفاوت مدى ذلك. فى الوقت الذى يرى فيه ١٠ ٪ فقط أن هذه الأهداف لا تتمشى مع المتغيرات الجديدة.

ويحدد أحد أعضاء هيئة التدريس أسباب ذلك في كل من: التقدم التكنولوجي الكبير والمتغيرات الاجتماعية، والتطوير الاقتصادي، وسياسة الانفتاح، ونمو الاستثمارات وغيرها. كل هذه العوامل تدفع إلى الإحساس بعجز الأهداف التي صيغت سنة ١٩٧٢م عن أن تتمشى مع ظروف سنة ١٩٩٢م، أي بعد عشرين سنة.

ولعل مما يلفت النظر في العبارات التي أضافها أعضاء هيئة التدريس هو أن معظمها يعبر عن اقتناعه بعدم قدرة هذه الأهداف على التمشي مع المتغيرات الجديدة، وإن ارتفعت نسبة من عبروا عن عكس ذلك (٩٠ ٪). والمشكلة في رأى هذا الفريق أن الأهداف قيمة وكافية، ولكن الظروف الجديدة تتخطى حدود الجامعات وقدراتها، مما يجعلها عاجزة عن تحقيق هذه الأهداف. يقول أحدهم: «الأهداف سامية وتصلح لمختلف الأزمنة مع متغيراتها ولكن عدم تطبيقها يجعلها بالنسبة للمجتمع مجرد صياغة فى قانون دون أن يحصل منها المجتمع على فائدة تذكر» ويعزى البعض عجز الأهداف عن أن تتمشى مع المتغيرات الجديدة إلى أسباب خارجة عن إرادة الجامعة نفسها. فاحتياجات المجتمع نفسه غير معروفة وغير محدودة. بل وغير معلنة أحيانا فضلا عن قصور الإمكانات والغياب النسبى للقيم والمثل العليا.

الأهداف فى رأى هذا الفريق مرنة قابلة للتنفيذ فى أى ظروف، إلا أن عدم قابليتها للتنفيذ الآن مصدره أشياء ليست الجامعة ذاتها مسئولة عنها.

والمطلوب إذن هو خطة إجرائية وبرامج محددة تترجم هذه الأهداف إلى واقع يتمشى مع المتغيرات الجديدة.

(٣) إلى أى مدى ترون أن جامعة المنصورة تحقق هذه الأهداف؟

أ- تتحقق هذه الأهداف كاملة بالجامعة	١٨ (١٢ ٪).
ب- تتحقق بعض هذه الأهداف بالجامعة	٩٣ (٦٢ ٪).
ج- هناك قصور فى تحقيق هذه الأهداف بالجامعة	٣٩ (٢٦ ٪).

وافق ١١١ عضوا بنسبة ٧٤ ٪ من بين المجيبين على هذا السؤال، على أن بعض الأهداف، أو كلها تتحقق فى جامعة المنصورة. فى الوقت الذى يشكك فيه ٢٦ ٪ من بين الأعضاء فى هذا الأمر، ولكل من هؤلاء الأعضاء حجته، وتتلخص اتجاهات التعليقات التى أضيفت فيما يلى:

١- يقر بعض أعضاء هيئة التدريس بوجود قصور فى تحقيق الأهداف فى جامعة المنصورة إلا أن هذا القصور فى رأيهم ليس خاصاً بجامعة المنصورة قدر ما هو

ظاهرة عامة فى الجامعات المصرية، بل والتعليم العالى كله وعلى المستوى القومى.

وفى ضوء هذا يعدُّ القصور فى تحقيق الأهداف أمرا يرجع إلى أسباب تتعدى حدود جامعة المنصورة، ولا ينبغى أن تلام عليه وحدها.

٢- فى هذا الإطار يأخذ بعض الأعضاء موقفا آخر فى مقابل الموقف السابق. وهو أن ما تحقق فى جامعة المنصورة كجامعة إقليمية حديثة نسبيا، يعد إنجازا بالنسبة لما حققته الجامعات الإقليمية الأخرى. لقد أسهمت هذه الجامعة بإعداد الكوادر الفنية اللازمة لخطط التنمية مثل غيرها من الجامعات، فضلا عن تعدد الوحدات ذات الطابع الخاص التى أسهمت أيضا فى تحقيق أحد الأهداف السابقة وهو خدمة المجتمع. إلا أن ما يؤخذ على جامعة المنصورة مثل غيرها من الجامعات، الاهتمام بالكم على حساب الكيف مما يعد قصورا فى تحقيق الأهداف.

٣- يختصر بعض الأعضاء الموقف ويوجزون رأيهم فى عبارة مؤداها: «إن العملية التعليمية لا تتم فى إطارها الصحيح، ومن ثم لا تحقق الأهداف». ومثل هذا التعليق لا يساعد كثيرا على اتخاذ إجراء معين أو حتى تبين رؤية معينة!

٤- يُعزى بعض الأعضاء التقصير فى تحقيق الأهداف من جانب جامعة المنصورة إلى الأسباب الآتية:

أ- عدم وجود قنوات تسمح بوصول نتائج الأبحاث التى تجريها الجامعة إلى المجتمع. مما يخلق، إلى حد ما، عزلة بينهما، وبالتالى القصور فى تحقيق بعض الأهداف.

ب- عدم ربط سياسة القبول بالجامعة بخطة التنمية واحتياجاتها، ومن ثم يتخرج أفراد لا تحتاجهم التنمية، بينما تعانى التنمية من نقص فى كفاءات أخرى.

ج- وجود عراقيل كثيرة أمام خطط البحوث مثل التمويل والبيروقراطية، فضلا عن الأغراض الذاتية عند بعض الأعضاء، مما يسيء توجيه خطط البحوث، وإضافة إلى القصور الشديد فى التجهيزات والإمكانات المعملية والفنية.

د- غياب بعض القيم الدينية عند بعض الأعضاء مما ينعكس على تدنى مستويات الأداء بينهم، ويخلق من المشكلات ما يعوق الجامعة عن تحقيقها كافة أهدافها.

هـ- غياب عنصر المتابعة فى العملية التعليمية وافتقار الجامعة لنظام دقيق لتقويم الأداء الجامعى.

و- التركيز على الجوانب المعرفية فى التعليم الجامعى وكذلك التحصيل الدراسى دون الجوانب الوجدانية التى تشتمل على القيم والاتجاهات والميول. وكذلك الجوانب المهارية التى تنمى مهارات الأداء عن الطالب. وهذا بالطبع من أبرز أشكال القصور فى التعليم الجامعى فى مصر بشكل عام.

ز- عدم الاهتمام بمصادر المعرفة المختلفة، ومن أهمها المكتبات الجامعية ومصادر المعلومات. إن من أهم ما تفتقر إليه جامعة المنصورة مكتبة مركزية قوية تخدم العملية التعليمية.

ح- قصور الجهاز الإدارى على مستوى الجامعة والكليات. وتعقد الإجراءات الإدارية بالشكل الذى يعوق حركة التطوير أحيانا، ومن ثم تحقيق الأهداف كاملة.

ط- إقامة عدد كبير من أساتذة جامعة المنصورة بعيدا عن الجامعة. بل يضطر بعضهم إلى السفر للقاهرة يوميا مما يحرمهم من العطاء الكامل أو المشاركة الإيجابية فى الأنشطة العلمية والاجتماعية فى الجامعة.

ي- العجز عن التحديد الدقيق لحاجات البيئة. وعدم رسم خريطة للاحتياجات المتجددة للمجتمع مما يخلق فجوة بين واقع التعليم الجامعى وواقع المجتمع.

ك- عدم وضع خطة لتنمية التفوق ورعاية المتفوقين. مما يحرم الجامعة من طاقات علمية كان من الممكن أن تسهم فى تحقيق الأهداف.

ل- الإغراق فى التنظير والعجز عن تنمية قدرة الطالب على تطبيق المفاهيم النظرية ووضع خطط عملية يترجم فيها ما يدرسه من نظريات أدى هذا بالطبع إلى غلبة اللفظية Verbalism على الجوانب العملية التى هى أولى بالاهتمام.

م- يطرح أحد الأعضاء قضية الحرية الأكاديمية ودورها فى تحقيق أهداف التعليم الجامعى مطالبا بضرورة توفير هذه الحرية حتى تزداد حركة الإبداع والابتكار والتحرر من القوالب الجامدة التى تفرض أحيانا على أعضاء هيئة التدريس وخاصة فى مستهل حياتهم الوظيفية بالجامعة.

تعقيب ورأى:

اختص هذا القسم بأهداف التعليم الجامعى، ومدى الحاجة إلى مراجعة الأهداف التى صيغت سنة ١٩٧٢م للتغيرات الجديدة التى أصابت المجتمع.

إن سرعة التغير والتحديات التى تواجه المجتمع المعاصر تنعكس بكل تأكيد على الجامعة أهدافا وخططا وبرامج... إلخ، وربما كان أكبر هذه التحديات كما يجمع المفكرون هو التحديات الثقافية التى تتزايد معها الفجوة بين ما تقدمه الجامعات، وما تتصف هذه التحديات من سرعة فى الحركة، وقوة فى المواجهة وتعدد فى الأبعاد. ويلخص أحدهم هذه التحديات قائلا: إن «التغيرات السريعة الهائلة فى مختلف مجالات المعرفة وتشعب هذه المجالات ذاتها، وضرورة الإحاطة بها بقدر الإمكان وسهولة الخضوع لتأثيرها، والانقياد لها بفعل وسائل الإعلام الحديثة، والحاجة فى الوقت ذاته إلى متابعة التقدم العلمى والتكنولوجى والحضارى فى العالم بكل مستحدثاته ومستجداته، مع الاحتفاظ بالهوية الثقافية العربية الإسلامية، كلها أمور تستدعى تجنيد كل القوى الاجتماعية وكل النظم والمؤسسات والأجهزة والموارد البشرية والاجتماعية لمواجهة هذه التحديات. ولكن يبقى دور الجامعة مع ذلك بارزا بحكم طبيعة رسالتها فى المجتمع، وهى رسالة مزدوجة تهتم بالتعليم الأكاديمى التخصصى الدقيق من ناحية، وبالثقافة الإنسانية الرفيعة من الناحية الأخرى. أو هذا على الأصح هو الهدف المثالى الذى يجب أن تعمل الجامعة على تحقيقه».

ولقد وجدت هذه التحديات صداها فى أهداف كثير من الجامعات العربية الآن. ولنضرب لذلك أمثلة توضح ما نقصد.

وجدير بنا عند عرض هذه الأمثلة التمييز بين نوعين من الجامعات العربية؛ جامعات ذات صبغة عامة وجامعات ذات طبيعة خاصة أنشئت لهدف معين وغايات محددة.

ومن الصنف الأول نختار **جامعة السلطان قابوس**[١] بوصفها من أحدث الجامعات الخليجية **وجامعة الخليج العربى** بوصفها إضافة نوعية متميزة تغطى احتياجات دول الخليج من التخصصات غير المتوافرة فى هذه الدول.

---

(١) كان هذا سنة ١٩٩٢م.

استقبلت **جامعة السلطان قابوس** طلابها مع بداية العام الدراسى ١٩٨٦/ ١٩٨٧م، وينص المرسوم السلطانى السامى بقانون إنشائها على الأهداف التالية:

١- إعداد أجيال مؤهلة تعى تراث أمتها الحضارى والإسلامى، وترسيخ إيمانها بالله وولائها للوطن والسلطان.

٢- إعداد الشباب العمانى وتأهيلهم أكاديميًا وفنيًا، وتعويدهم الاعتماد على النفس والاستعداد المستمر لخدمة الوطن.

٣- المحافظة على هوية المجتمع العمانى بما فيه من قيم أخلاقية واجتماعية.

٤- الاهتمام بالمعارف الفكرية وتنمية الصفات الإيجابية فى الشخصية العمانية والحرص على الالتزام بالنهج الإسلامى والعلمى فى الحياة.

٥- اعتبار البحث العلمى أداة فعّالة للكشف عن الحقائق العلمية وحل المشكلات، والتنبؤ بالظواهر الاجتماعية وإجراء البحوث المتصلة بالبيئة العمانية على وجه الخصوص، وبغيرها من البيئات فى مجالات التكنولوجيا والاقتصاد والعلوم، والآداب. وذلك للارتقاء بالمستوى الثقافى والمعيشى للمجتمع العمانى خاصة، وللإنسانية عامة.

٦- القيام بدور مباشر وفعّال فى خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية فى المجتمع العمانى وذلك بالمساهمة فى تطوير الإنتاج وتحقيق استخدام أمثل للموارد والطاقات المتاحة.

٧- السعى إلى خدمة المجتمع العمانى من خلال الإسهام فى إيجاد الحلول المناسبة للمشاكل الثقافية والاجتماعية والاقتصادية.

٨- تبادل الخبرات وتوثيق الروابط العلمية والثقافية مع الجامعات والهيئات العلمية العربية والعالمية.

أما **جامعة الخليج العربى** فقد بدأت الدراسة بها سنة ١٩٨٢م، وحدد النظام الأساسى للجامعة فى مادته الخامسة أهدافها كالتالى:

تقوم الجامعة وكلياتها ومعاهدها ومراكز البحوث التابعة لها بالإسهام فى كل ما من شأنه تطوير التربية والتعليم العالى، والبحث العلمى والتنمية الشاملة للدول الأعضاء، وتسعى الجامعة لذلك من خلال الأصالة فى برامجها، والتجديد فى مناهجها، والحداثة فى أساليبها.

وتعمل على الأخص لتحقيق الأهداف التالية:

١- العناية بالثقافة والحضارة والعلوم والآداب العربية والإسلامية، وتوجيه كل الجهود، والإمكانات المتاحة نحو ترسيخ القيم العربية الإسلامية باعتبارها أسسا حضارية لبناء المجتمعات، وإبراز هذه القيم فى مجالات المعرفة المختلفة التى تعنى بها الجامعة.

٢- إعداد وتكوين الجامعيين والمتخصصين فى فروع المعرفة العلمية والمهنية التى تحتاج إليها الدول الأعضاء، وعلى الأخص فى الفروع التى لا تفى الجامعات المحلية بمتطلباتها، وذلك على هدى المنهاج التربوى والأخلاقى والعلمى الذى أرست مبادئه الشريعة الإسلامية.

٣- القيام بكل ما من شأنه خدمة المجتمع العربى فى دول الخليج بالعمل على استقصاء أسباب المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والإدارية والتقنية، وبإجراء البحوث فى مجالات التنمية المختلفة، واقتراح الحلول العلمية والعملية المناسبة وبكل الوسائل الأخرى التى تراها الجامعة ملائمة لتحقيق هذا الهدف.

٤- الاستجابة لحاجات الدول الأعضاء بإقامة المؤتمرات والندوات والمعارض العلمية والثقافية والفكرية تحت رعاية الجامعة سواء فى مقرها الرئيسى أو خارجه.

٥- التركيز فى برامجها وفى خططها على تطوير الدراسات العليا والتخصصية وعلى وجه الخصوص فى المجالات التى تخدم بيئة ومجتمع الدول العربية فى الخليج وتستجيب لاحتياجاتها.

٦- العناية بالبحوث ذات العلاقة بخصائص الدول الأعضاء الجغرافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية.

٧- اجتذاب العلماء والباحثين والمفكرين الذين تتفق اتجاهاتهم مع أهداف الجامعة ورسالتها من جميع أنحاء العالم وخاصة من أبناء العالم العربى والإسلامى المغتربين خارجه.

٨- المساهمة فى تقدم وتطور المعرفة الإنسانية عن طريق إعداد الباحثين والمفكرين والعلماء وإجراء البحوث العلمية الأساسية وبصفة خاصة فى المجالات التقنية، وعن طريق إنشاء الصلات وتوثيقها مع الجامعات العربية والأجنبية والتنسيق معها فى كل ما من شأنه تطوير التعليم العالى ورفع مستواه وتحقيق أهدافه.

٩- تبادل الخبرات مع الجامعات ومعاهد التعليم العالي ومراكز البحث العلمي، وعلى الأخص في العالم العربي والإسلامي والمساهمة في مشروعات البحث التي ترى الجامعة ضرورة أو فائدة المساهمة فيها.

ولئن كانت الأهداف السابقة قد تبنتها الجامعتان، جامعة السلطان قابوس وجامعة الخليج، فإن جامعتي الملك فهد للبترول والمعادن والجامعة الإسلامية قد تبنتا أهدافا أخرى تختص بالمهمة الرئيسية التي أنشئت كل منهما من أجله.

فجامعة الملك فهد للبترول والمعادن تلخص أهدافها كما يلي:

إن النمو السريع لهذه الجامعة يوازي التطور السريع للمملكة العربية السعودية في الناحيتين الاقتصادية والتقنية، ويعكس زيادة اهتمام الدول بالتعليم. بما يلبي طموح الشعب العربي السعودي، واتساع الفرص أمام شبابه الناهض. وتزايد أهمية المملكة العربية السعودية في مجال موارد الطاقة العالمية. فالموارد الهائلة للبترول والمعادن في المملكة تفرض تحديات مثيرة ومعقدة في مجالات التربية العلمية والتقنية والبحث العلمي الجاد على مختلف المستويات. ولمواجهة هذه التحديات وضعت الجامعة ضمن أهدافها البرامج التعليمية والبحثية والتدريبية المختلفة للطلاب المنضمين إليها. وعملت على تعزيز البحث والمعرفة في هذه الحقول لدعم القطاعات الوطنية المتعددة، وخاصة صناعة البترول والمعادن، وترى الجامعة لزاما عليها، وهي جامعة تقنية في مهد الإسلام، أن تعمق إيمان طلابها المسلمين، وتؤكد في نفوسهم التقدير الوافر للمساهمة الكبرى التي قدمتها أمتهم الإسلامية للعالم في مختلف مجالات الحياة، وقد كرست الجامعة مختلف إمكاناتها من مرافق وهيئة تدريس وبرامج، لتحقيق هذه الأهداف.

بينما تتحدد أهداف **الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة** فيما يلي:

١- تبليغ رسالة الإسلام الخالدة إلى العالم عن طريق الدعوة والتعليم الجامعي والدراسات العليا.

٢- غرس الروح الإسلامية وتنميتها، وتعميق التدين العملي في حياة الفرد والمجتمع المبني على إخلاص العبادة لله وحده وتجريد المتابعة لرسول الله ﷺ.

٣- إعداد البحوث العلمية وترجمتها، ونشرها وتشجيعها في مجالات العلوم الإسلامية والعربية خاصة، وسائر العلوم وفروع المعرفة الإنسانية التي يحتاج إليها المجتمع الإسلامي عامة.

٤- تثقيف من يلتحق بها من طلاب العلم من المسلمين من شتى الأنحاء، وتكوين علماء متخصصين فى العلوم الإسلامية والعربية وفقهاء فى الدين متزودين من العلوم والمعارف بما يؤهلهم للدعوة إلى الإسلام، وحل ما يعرض للمسلمين من مشكلات فى شئون دينهم ودنياهم على هدى الكتاب والسنة وعمل السلف الصالح.

٥- تجميع التراث الإسلامى، والعناية بحفظه وتحقيقه ونشره.

٦- إقامة الروابط العلمية والثقافية بالجامعات والهيئات والمؤسسات العلمية فى العالم وتوثيقها لخدمة الإسلام وتحقيق أهدافه.

والظواهر التى تشترك فيها أهداف هذه الجامعات جميعها يمكن إجمالها فيما يلى:

١- تتعدى هذه الأهداف حدود الأهداف التقليدية الثلاثة للجامعة؛ التدريس والبحث العلمى وخدمة المجتمع. فصار من بين الأهداف الجديدة تنمية أشكال مختلفة من الولاء والانتماء. وتأكيد الهوية فى إطار المجتمع العالمى المعاصر الذى يرفع شعار تذويب الفوارق بين الثقافات ودعم العالمية.

٢- الحرص على العلاقات بين الجامعات بعضها وبعض والإحساس بالحاجة إلى خلق نوع من الاتصال تكمل به كل جامعة أوجه النقص لديها. فتتكامل الخبرات، وتثرى التجارب، ويتعاون الجميع نحو خدمة بعضه بعضا.

٣- إبراز جانب القيم فى رسالة الجامعة، والإشارة إلى مواصفات الشخصية التى تسعى إلى تكوينها. وعدم الاقتصار على الجوانب المعرفية البحتة.

٤- التركيز على وظيفة البحث العلمى، ودور الجامعة فى تعزيزه وفى إعداد الباحثين مع تفصيل القول فى مجالات البحث العلمى فى أهداف بعض الجامعات.

٥- اتساع حدود الحركة عند بعض الجامعات، وعدم اقتصارها فى أداء رسالتها على البلد الذى أنشئت فيه. وإنما شمولها لبلاد ومجتمعات أخرى، مما يضفى صفة العالمية على رسالة مثل هذه الجامعات.

٦- الربط بين حفظ التراث، ومواكبة العصر، والإحساس بأن كلا الأمرين لازمان للجامعة فى ثقافتنا العربية الإسلامية.

إن المفهوم الذى يترسخ الآن فى أذهان المسئولين عن كثير من الجامعات فى مجتمعنا العربى الإسلامى هو التكامل بين الأمرين. ولقد سئل فى هذا الصدد الدكتور عبدالعزيز التويجرى المدير العام للمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، فى حديث له نشر بجريدة البيان الإماراتية يوم الجمعة ١٠/٢/١٩٩٥م، إذ سئل: ما هو دور الجامعات الإسلامية فى تنمية المجتمع؟ فقال التويجرى: «هذا الدور هو بالغ الأهمية وهو لا يقتصر على الجامعات الإسلامية فحسب بل على الجامعات فى العالم الإسلامى قاطبة. وإن كانت الجامعات الإسلامية، أى تلك التى تختص بالعلوم الإسلامية المحضة، تتحمل مسئولية عظيمة فى الحفاظ على سلامة مقومات الشخصية الحضارية للأمة الإسلامية بما يكفل استمرار العطاء الحضارى الفكرى والثقافى، وفى تبليغ رسالة القيم والمبادئ السامية التى قامت على أسسها الحضارة الإسلامية فى المجتمع الإنسانى. وعلى وجه العموم فإن للجامعات رسالة فى بناء المجتمع يتوقف على النهوض بها تقدم البلاد الإسلامية وتطورها. ولذلك ينبغى مضاعفة الاهتمام بالتعليم فى البلاد الإسلامية وتطويره وتحديثه باستمرار».

وأهداف الجامعات، كما نعلم، ترجمة للرسالة التى أنشئت من أجلها. فالجامعات الإسلامية خاصة، تتعدى رسالتها حدود التدريس والبحث العلمى وخدمة المجتمع بمفاهيمها التقليدية إلى تحمل مسئولية الدعوة، ونشر رسالة الإسلام فى أرجاء الأرض، والجامعات بشكل عام مسئولة عن بناء النظام القيمى فى نفوس الطلاب.

ولقد يرى بعضنا أن هذا كله يتحقق فى إطار المهام التقليدية الثلاث. وأن تنمية القيم مثلا أو بناء الشخصية إنما يتحقق من خلال هذه المهام الثلاث مجتمعات. فالمحتوى العلمى فى عملية التدريس يركز على هذه القيم، والبحث العلمى يخدمها. فضلا عن المسئولية المجتمعية التى تتحرك أيضا فى إطار هذه القيم.

أيا ما كان التصور، فإن الأمر عند التحدث عن أهداف الجامعات الآن، يختلف بلا ريب عنه منذ ما يزيد على ربع قرن من الزمان (١٩٧٢).

ولعل مما يجدر الاستشهاد به هنا مجموعة الأهداف الجديدة التى صيغت **لجامعة الكويت** فى أوائل التسعينيات، والتى جاءت نابعة من حاجات وتطلعات المجتمع الكويتى، ومن الأرضية الثقافية الخاصة به، ومتمشية فى الوقت نفسه مع وظائف الجامعة المعاصرة. وتتلخص هذه الأهداف فيما يلى:

١- فتح أبواب الثقافة العالمية علما وفكرا وآدابا وفنونا للأجيال الشابة وإعدادها للمستقبل فى إطار الثورة العلمية والمعرفية القائمة فى مختلف المجالات.

٢- العمل على تطوير البحث العلمى فى شتى فروع العلوم والفنون والآداب للإسهام فى رصيد المعرفة وفى بناء الحضارة العربية والإنسانية وفى حل مشاكل المجتمع.

٣- تنمية الثروة البشرية للأمة، ورفع كفايتها لتكوين قيادات المجتمع وتطوير قدراتها وتنوير آفاقها.

٤- خدمة المجتمع خدمة طليعية تساهم فى تنميته الشاملة ونشر الفكر العلمى المستنير فيه وفى حل مشكلاته تخطيطا وتنفيذا.

٥- العناية بالتراث الحضارى والإسلامى وتوظيفه فى خدمة السمو الروحى، والتقدم العلمى والفكرى للأجيال المقبلة (محليًا وخليجيًا وعربيًا وعالميًا).

٦- التعاون مع المؤسسات التى تحمل رسالة الجامعة نفسها وأهدافها عربيًا وإسلاميًا وإنسانيًا.

ولئن كانت هذه الأهداف جميعها ولمختلف الجامعات تدور فى فلك التقسيم الكلاسيكى لوظائف الجامعة الثلاث (التدريس، البحث العلمى، خدمة المجتمع) إلا أنها تأخذ أبعادا جديدة. وتتجسد فى أشكال من الأداء متناسبة مع طبيعة العصر.

ولنضرب على ذلك مثالا يتجسد بوضوح فى الهدفين الأول والخامس من الأهداف السابقة.

إن التعليم أيًا كان نوعه أو مستواه، وبما فى ذلك التعليم الجامعى، مطالب بأن يواجه تحديين قد يبدو بينهما تعارض، وهما: المحافظة على التراث، والإعداد للمستقبل. ولقد كاد الأمر يقتصر فى المجتمعات القديمة على نقل التراث كما هو ضمانا لاستمرارية الأجيال وصونا لنظام القيم والعادات من أن يذوب. كما أن الإعداد للمستقبل لم يكن يتجاوز إكساب الأفراد بعض مهارات التعامل مع الطبيعة، والمجتمع الإنسانى، وتزويدهم بأساليب التعايش معهما، خضوعا لتغيرات يصيب المجتمع بإرادة منه محدودة أحيانا وبلا إرادة منه أحيانا أخرى، وهذا فى الأعم الأغلب.

الأمر يختلف مع المجتمع العالمى المعاصر. فلم يعد الحفاظ على التراث يعنى مجرد نقله. ولم يعد الإعداد للمستقبل يعنى مجرد التنشئة الاجتماعية. لقد أصبح من الوظائف الأساسية للتعليم، بما فيه الجامعى، تجاوز فحص نقل التراث إلى حسن تفسيره، والانتقاء منه. وإحياء عناصره الثابتة، ثم ربطها بواقع مجتمعاتها.

التراث مفهوم واسع، وكل كبير. علينا أن ننتقى منه. فما هو إلا حصاد بشر، والبشر يخطئ ويصيب، وتحكم مسيرته المحاولة والخطأ. وفى كل تراث ما يصلح للأجيال القادمة. وما لا يصلح لها.

من هنا قيمة ما ورد فى الهدف الخامس السابق من حيث العناية بالتراث الحضارى والإسلامى وتوظيفه فى خدمة السمو الروحى، والتقدم العلمى والفكرى للأجيال المقبلة.

والقول نفسه يصدق عند الحديث عن الإعداد للمستقبل. فلم يعد الإعداد مجرد اكتساب مهارات التعامل مع واقع ألفته الأجيال، وتعودت عليه مما يمثل طرفا من أطراف عملية التنشئة الاجتماعية التى تشد الفرد إلى تراثه، وفى الوقت نفسه تجذبه لحاضره، ومن ثم تعده لمستقبله المعروف سلفا.

الأمر فى هذا العصر يختلف. إذ نعيش فى عصر تتسارع حركته، ويزداد إيقاعه بمعدلات تلهث وراءها الشعوب والمجتمعات. ومن ثم فلا بد من مواجهة التغيرات الحضارية باستمرار، واكتساب المهارات الأساسية التى تجعل الفرد قادرا على التكيف مع كل ما يستجد. وإلا فقد ذاته. ولعل من أهم ما ينبغى تنميته عند الفرد الآن، استعدادا للمستقبل (الذى يصعب التنبؤ به)، تدريبه على التميز، والحكم، والنقد. فيستوعب جوانب الحضارة الحسنة، وينقى جوانبها السيئة.

وجد هذا أيضا صداه فى أهداف جامعة المنصورة كما أعيد صياغتها سنة ١٩٩٠م. إذ ورد بدليل الجامعة الصادر فى هذه السنة أن أهداف الجامعة ما يلى:

١- تختص الجامعة بالتعليم وفروع المعرفة التى تقوم بها كلياتها.

٢- تعمل الجامعة على تزويد البلاد بالمتخصصين والفنيين والخبراء بالفروع المختلفة بما يفى بحاجاتها العلمية والفكرية.

٣- إجراء البحوث العلمية وتشجيعها والعمل على رقى الآداب وتقدم العلوم.

٤- خدمة المجتمع وأهدافه القومية.

٥- بعث الحضارة وتوثيق الروابط الثقافية والعلمية مع الجامعات الأخرى والهيئات العلمية العربية والأجنبية.

أهداف جامعة المنصورة سنة ١٩٩٠م، إذن، أكثر اتساعا، وأشمل من تلك التى ينص عليها القانون الصادر ١٩٧٢م، وهذا بالطبع متسق مع الفلسفة الجديدة للجامعات.

إنها ليست فقط مراكز تدريس ومصانع تخريج للحاصلين على درجات جامعية، أو حتى مؤسسات بحث. . إنها مصدر إشعاع بكل المعايير، ومنطلق التغيير فى مختلف الأبعاد، ورائدة التقدم. بل وينبغى النظر للدور القيادى للجامعات فى تشجيع التغير الدينامى فى النظم والقيم، وأنماط السلوك الفردية والجماعية على أنه رسالة وطنية لا يجوز للجامعات أن تفرط فى شيء منها. أو أن تشفق على النفس من تحمل تبعاتها.

ولا نحسب الجامعة تستطيع التخلى عن دورها الجديد، أو تبنى أهدافها الشاملة الطموحة دون أن تتخلى عن رسالتها التى تبرر وجودها، ونحن نتطلع إلى قرن جديد.



الهيئة الأكاديمية

مقدمة:

يمثل جمهور الجامعة مثلثا قائم الزاوية وتره الطلاب وأحد أضلاعه أعضاء الهيئة الأكاديمية، والضلع الآخر الهيئة الإدارية والفنية.

ويتسع مفهوم الهيئة الأكاديمية ليشمل أعضاء هيئة التدريس (بدءا من المدرس)، وكذلك أعضاء الهيئة المعاونة (المعيدون والمدرسون المساعدون).

ويشتمل هذا البعد على تسعة أسئلة (من ٤/ ١٢) يتصدى كل منها لجانب من جوانب الحديث عن الهيئة الأكاديمية.

وفيما يلى نعرض لكل سؤال على حدة مع بيان معدلات تكرار استجابات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

ب - معايير اختيارها:

(٤) ما الأسلوب الأمثل فى رأيكم، لتعيين المعيدين بالجامعة؟

أ- بالتكليف	٤٩ (٣٣ ٪).
ب- بالإعلان	٨٨ (٥٩ ٪).
ج- رأى آخر	١٢ (٨ ٪).

للتعيين فى وظيفة معيد أسلوبان جرى العرف على استخدامهما ونص عليهما القانون ٤٩ لسنة ١٩٧٢م ؛ هما التكليف ويقصد به تعيين أوائل المتخرجين من الكلية

نفسها وفى العام الجامعى نفسه. فلا يجوز تكليف خريج من كلية أخرى، ولا يجوز تكليف خريج من نفس الكلية فى عام سابق (وإن كان قد سمح الآن بتكليف الخريج من العام الماضى أيضا). أما الإعلان فيقصد به فتح باب التعيين فى وظيفة معيد لجميع الخريجين من الجامعات المصرية عن طريق الإعلان بالصحف. ولكل من النظامين شروطه وإجراءاته، كما أن لكل نظام مزاياه وسلبياته وله أنصاره ومعارضوه.

ويتضح من إجابات الأعضاء على هذا السؤال أن الغالبية تؤيد نظام الإعلان. وقلة تؤيد نظام التكليف. فى الوقت الذى يُبدى فيه أعضاء آخرون آراء أخرى تضع قيودا لكل من النظامين.

ويرى الذين يؤيدون نظام التكليف أن له مزايا من أهمها:

١- احتضان الكفاءات التى تخرجها الكلية وتشجيع المتميزين من المتخرجين مما يشكل حافزا للطلاب وخاصة فى السنوات النهائية.

٢- تنمية الإحساس بالانتماء للقسم والكلية والجامعة التى يعمل بها. وضمان إحساس المعيد بالمسئولية الشخصية نحو القسم الذى يعمل فيه، حيث هو الذى تخرج منه وعلى يد أساتذته تلقى العلم.

٣- إشعار أساتذة القسم بالمسئولية وحثهم على بذل أقصى الجهد مع طلابهم حيث يتخرج منهم أساتذة المستقبل.

بينما يرى الذين يؤيدون نظام الإعلان أن له مزايا من أهمها:

أنه يتيح هذا النظام فرصة اختيار أفضل العناصر. حيث يعد الإعلان مسابقة يتقدم إليها المرشحون من مختلف الجامعات.

بينما يضيف أعضاء آخرون كبديل لنظامى التكليف والإعلان الصور الآتية:

١- اتباع نظام التكليف مع عقد مقابلة أمام مجلس القسم للتحقق من كفاءة المرشح وتوافر السمات الشخصية اللازمة للعمل بالجامعة. فقد يفتقر المرشح للشخصية الناضجة الإبداعية فى الوقت الذى يتمتع فيه بقدرة على التحصيل والحفظ مما ساعده على الحصول على تقدير مرتفع.

٢- اتباع نظام الإعلان شريطة خضوع المرشح لامتحانات فى قدرات طرح المادة العلمية وملكات العطاء العلمى، والتحقق من نضج شخصيته.

٣- اتباع النظامين فى وقت واحد حسب مقتضيات العمل وندرة التخصص أو توافره.

٤- تفضيل نظام المنح الدراسية الذى يتيح الفرصة للمرشح أن يعمل تحت إشراف أحد الأساتذة فترة دراسية فى دبلوم الدراسات العليا. أو إعداد رسالته للماجستير. فإذا أثبت كفاءة فى البحث، وتميزا فى الجوانب الأكاديمية والشخصية يمكن الإعلان له عن وظيفة معيد، ويعطى عند الاختيار نقاطا إضافية. أو أن يكلَّف بالعمل مما يستلزم تغيير اللوائح.

(٥) ما أهم المعايير التى ترون اشتراطها لتعيين عضو هيئة التدريس بالجامعة؟

استجاب معظم أعضاء هيئة التدريس لهذا السؤال وإن تفاوتت إجاباتهم. فمنهم من خلط بين معايير تعيين عضو هيئة التدريس وإجراءات اختياره. كما أن بعضهم خلط بين معايير التعيين والصفات التى ينبغى أن تتوافر بعد ذلك فى عضو هيئة التدريس، وعلى أية حال نعرض هنا لما التقت عنده آراء المجيبين على هذا السؤال.

ينبغى أن تتوافر فى عضو هيئة التدريس المراد تعيينه المعايير الآتية:

١- المستوى الأخلاقى الرفيع.

٢- الاتصاف بالولاء والإحساس بالانتماء لعمله وجامعته ووطنه.

٣- التفوق العلمى والتميز الأكاديمى وخاصة فى مجال التخصص.

٤- توافر قدر كبير من الثقافة العامة وسعة الأفق.

٥- القدرة على الابتكار والتجديد.

٦- الانضباط والالتزام بقواعد العمل وقوانينه.

٧- احتراف الأعراف الجامعية.

٨- الموضوعية فى الحكم.

٩- الأمانة العلمية.

١٠- القدرة على عرض المادة العلمية بكفاءة.

١١- قوة الشخصية.

١٢- القدرة على عرض وجهة نظره والإقناع بها.

١٣- الرغبة الحقيقية فى أن يكون عضو هيئة تدريس بالجامعة.

١٤- الاستعداد لأن يكون قدوة حسنة.

١٥- توافر قيم دينية عنده.

١٦- القدرة على التفكير العلمى.

١٧- الاستعداد للعمل فى جماعة والإيمان بروح الفريق.

١٨- المظهر اللائق بأستاذ الجامعة.

١٩- القدرة على إجراء بحث علمى.

ويضيف بعض الأعضاء بعض الشروط الإجرائية التى ينبغى أن تتم عند اختيار عضو هيئة تدريس جديد. منها:

١- إجادة لغة أجنبية واحدة على الأقل.

٢- تملك مهارة استخدام الحاسوب.

٣- التميز فى الدرجة الجامعية الأولى. ويذهب البعض لأبعد من ذلك فيقترح التميز فى الثانوية العامة.

٤- التفوق فى مادة التخصص، والحصول على مرتبة الشرف ما أمكن.

٥- الخبرة الميدانية فى القسم العلمى الذى تخرج منه.

٦- الخبرة التطبيقية فى مؤسسة أو هيئة.

٧- الحصول على شهادة تربوية تفيد قدرته على التدريس الجامعى.

٨- توافر المستوى المادى المناسب الذى يعصمه من الانحراف.

٩- ألا يكون من خريجى الجامعة الأهلية (كما عبر أحد الأعضاء).

١٠- اجتياز اختبار تحريرى فى الثقافة التخصصية على مدى دراسته الجامعية كلها. وكذلك اجتياز المقابلة الشخصية.

١١- الحصول على تزكية من اثنين من كبار المتخصصين فى المادة.

هذا. ومن بين الاستجابات التى وردت فى الإجابة على هذا السؤال ما يلى:

١- يجب إعادة النظر فى نظام تعيين المدرسين من الخارج وحدود السن المقترحة. إن الوضع الحالى ينص على أن الحد الأقصى لتعيين المعيد هو ٣٠ سنة، وللمدرس المساعد ٤٠ سنة، وللمدرس ٥٠ سنة. باستثناء كلية الطب. ومن الأفضل إعادة النظر فى هذه القواعد (الآداب).

٢- ينبغى قبل تسلم المعيد للوظيفة أن يكون قد تم تشغيله بالمصانع مدة لا تقل عن عامين، ولا تزيد عن أربعة أعوام، حتى يكتسب الجزء العملى الواقعى المطلوب. ثم بعد ذلك يتم الإعلان ويكون معيار تعيين المعيدين كالتالى:

_ أن يكون من خريجى الكلية، وينظر إلى تقديراته خلال سنوات الدراسة كلها.

_ خلال سنوات العمل المقترحة عليه أن يكتشف العيوب الموجودة مع اقتراح نقطة بحث لإصلاح هذه العيوب (علوم دمياط).

ت - الإعداد التربوى لعضو هيئة التدريس:

(٦)- ما مدى حاجة أعضاء هيئة التدريس بالجامعة إلى إعداد تربوى؟

أ- يحتاجون إلى حد كبير	٨٤ (٥٨ ٪).
ب- يحتاجون فى بعض المجالات	٤٢ (٢٩ ٪).
ج- لا يحتاجون إلى ذلك	١٢ (١٣ ٪).

يعد التفوق الأكاديمى، أى فى مجال التخصص، المعيار الأساسى لتعيين عضو هيئة التدريس بالجامعة. وليس ذلك بمؤشر للكفاءة فى التدريس أو قدرة على توصيل المعلومات. من أجل هذا نشأت الدعوة فى كثير من الجامعات المصرية إلى تزويد أعضاء هيئة التدريس من غير التربويين بجرعة تربوية.

ومن الاستجابات السابقة يتضح أن ١٢٦ عضوا بنسبة ٨٧ ٪ من بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنصورة، ممن أجابوا على هذا السؤال، يشعرون بالحاجة إلى إعداد تربوى مع تفاوت بينهم فى مدى الجرعة التى يحتاجونها.

ولنعرض فيما يلى لأهم التوجهات التى ظهرت فى آراء الأعضاء بخصوص الإعداد التربوى لأعضاء هيئة التدريس من غير التربويين:

١ - تتفاوت آراء الأعضاء بين التأييد الشديد للإعداد التربوى والتأييد المشروط والرفض التام. وفيما يلى نماذج مما قاله البعض:

(١)- تأييد مطلق: ورد فى بعض الاستبيانات ما يلى:

١ - الدراسة فى غير كليات التربية لا يتوافر فيها الجانب التربوى. فالعملية التدريسية ليست بكمٍّ المعلومات. وإنما كيفية نقلها إلى المتلقين. وهذه تحتاج إلى استعداد خاص وقدرات نفسية وعقلية خاصة لا تتوافر عند الكثيرين من الخريجين. مما يحتاج إلى ضرورة إعداد من يعيَّن منهم فى وظيفة عضو هيئة تدريس حتى يستطيع أن يقوم بالعملية التعليمية والبحثية على وجه مرض. (كلية الحقوق).

٢- التدريس ليس عملية إلقاء وتلق، بل تفاعل يستلزم تعميق الصلة وكسب الثقة بين الأساتذة والطلاب. ولن يتم ذلك إلا بالإعداد والدراسة (كلية علوم دمياط).

(٢) - تأييد مشروط: عبر البعض عن موافقتهم على هذا الإعداد إلا أنهم اقترحوا بعض الشروط والضوابط، والتوجهات الخاصة بالإعداد التربوى منها:

١ - ألا يقتصر على غير التربويين، وإنما ينبغى أن يضم الإعداد التربوى أيضا أعضاء هيئة التدريس من كليات التربية حتى يتعرفوا على أساليب التدريس الجامعى واتجاهاته الحديثة فى ذلك. إن الحس التربوى ليس رهنا بالحصول على دكتوراه فى التربية. فقد يتوافر عند غير الحاصلين على هذه الدرجة، وقد يحرم منه بعض الحاصلين عليها.

٢- أن يقتصر الإعداد التربوى على المعيدين والمدرسين المساعدين دون أن يشمل أعضاء هيئة التدريس.

٣- فى مقابل ذلك يرى البعض أن يمتد الإعداد التربوى ليشمل الأساتذة أيضا ورؤساء الأقسام حتى يساعدوا على تنفيذ التوجهات التربوية ولا يكونوا عنصرا معوقا للتجديد التربوى.

٤- أن تكون الدورات اختيارية. وفى الوقت الذى يوافق عليه عضو هيئة التدريس دون إجبار. مع التفكير فى حوافز تشجع على الانضمام إليها.

٥- يجب أن يقتصر الإعداد التربوى على الأعضاء المعينين من خارج الجامعة. أى من يعين وفق إعلان بالصحف. وكذلك الأعضاء الذين ينقطعون عن الجامعة فترة من الزمن ثم يعودون إليها.

٦- يجب أن يأخـذ الإعداد التـربوى شكل ندوات أو مـؤتمرات وليس برامج تدريسيـة ينتظم العضو فيها كطالب جامعى.

٧- يمكن أن يتم هذا عن طريق عقد لقاءات لتبـادل الأفكار بين التربويين وغير التربويين تحت إشراف إدارة الجامعة.

٨- عدم الاقتصار على تقديم جرعة تربوية دون متابعة لما تم تقديمه، والتأكد من استفادة الأعضاء منها. ومن ثم لا بد من الإعداد التربوى المستمر.

(٣) - رفـض تـام: ورد فى بعض الاستبيانات ما يلى:

١- الإعداد التربوى خاص فى مرحلة التعليم قبل الجامعى. أما الإعداد التربوى لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة فهـو بدعة تنفرد بها الجامعات المصرية[١] لأهداف أخرى غير العمليـة التعليمـية. وليس أدل على ذلك من أن عظماء أسـاتذة مصر الجامـعيين لم يتلقوا إعدادا تربويا (علوم المنصورة).

٢- لا يمكن أن يعد عضـو هيئة التدريس من خـلال بعض الدورات. لأن طباع الإنسان وأسلوبه لا يتغير ببعض الدورات. ولكن الاختـيار يكون من بداية التعيين. (هندسة المنصورة).

٣- ليس من المعقول أن نبدأ فى إعداد عضو هيئة التدريس تربويًّا بعد أن أدى فترة تقرب من ١٠ - ١٥ عاما من التدريس الفعلى مع الطلبة. (كلية الصيدلة).

(٧)- ما أهم آرائكم بخصوص برامج إعداد المعلم الجامعى؟

أ- مهمة، ونرى استمرارها كما هى ٥٠ (٣٨ ٪).

ب- مهمة، ونقترح بعض التعديلات لها ٦٣ (٤٧ ٪).

ج- غير مهمة، ومن الممكن استبدال برنامج آخر بها ٢٠ (١٥ ٪).

يقصـد ببرامج إعـداد المعلم الجامـعى تلك البرامج التى تنظم لتـقديم مـعلومات وخبرات تربوية لأعضاء هيئة التدريس الجامعى. وذلك تطبيقا لإحدى مواد القانون ٤٩. وتضم هذه البرامج المعـيدين والمدرسين المساعـدين، وبعض أعضاء الهـيئة المعـاونة مثل مدرسى اللغـة، ويعد حضور هذه البـرامج شرطا للتعـيين فى درجة مدرس بالجامـعة، وتستغرق عادة شهرا أو بعض شهر. واتجهت الجامعة مؤخرا إلى ضم جميع أعضاء هيئة التدريس تربويين وغير تربويين لهذه البرامج.

---

(١) لم يعد هذا الكلام صحيحا. إذ انتشرت برامج إعداد المعلم الجامعى فى معظم الجامعات العربية تحت اسم «التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس».

ومن الاستجابات السابقة يتضح أن ١١٣ عضوا بنسبة ٨٥ ٪ من بين الأعضاء يوافقون من حيث المبدأ على أهمية برامج إعداد المعلم الجامعي. وإن كان بعضهم (٤٧٪) يقترح بعض التعديلات.

وفيما يلي أهم المقترحات التي يطرحها أعضاء هيئة التدريس فيما يخص برامج إعداد المعلم الجامعي:

١- تفاوتت الآراء بشأن هذه البرامج. فمن الأعضاء من أيدها ومنهم من أيدها بتحفظ ومنهم من رفضها. ولكلٍ مبرره.

٢- في قائمة الموضوعات التي ينبغي أن تركز عليها هذه البرامج ترد هذه الموضوعات: المنهج الجامعي وكيفية بنائه، وفيم يختلف عن منهج التعليم العام - طرق وأساليب التدريس الجامعي - نظريات التعلم وتطبيقاتها في مجال التدريس الجامعي - الوسائل والتقنيات الحديثة في التعليم الجامعي - التقويم الجامعي بأوسع معانيه. أي تقويم الطالب الجامعي، تقويم أداء الأستاذ الجامعي تقويم طرائق التدريس... إلخ - الاختبارات الموضوعية - التفاعل والعلاقات الإنسانية - أساليب نقل المعلومات - السياسة التعليمية في التعليم الجامعي وكيف توضح - إدارة العملية التعليمية - الأسس النفسية للطالب الجامعي ومشكلاته.

٣- يتوسع بعض الأعضاء في مهام برامج إعداد المعلم الجامعي، فيطلب منها أن:

أ- تنمي عند العضو بعض مهارات اللغة العربية.

ب- تنمي عند العضو بعض مهارات اللغة الإنجليزية.

ج- تنمي عند العضو بعض مهارات استخدام الحاسوب.

د- تعرف العضو بأساليب التعامل مع المرضى وكبار السن.

هـ- تدرب العضو على أساليب إجراء البحث العلمي.

و- تعرف العضو ببعض مواد قانون تنظيم الجامعات وخاصة حقوقه وواجباته.

ز- توسع من ثقافته الدينية وتعرفه موقف الدين من القضايا المعاصرة.

ح- تنمي عند العضو بعض مهارات العلاقات الاجتماعية.

ط- تعرف العضو بالاتجاهات الحديثة في الإحصاء.

ويتضح من الموضوعات السابقة الخلط بين مهمة برامج إعداد المعلم الجامعى ومهمات البرامج الأخرى مثل إعداد الباحث الجامعى، ودورات اللغات وغيرها.

٤- يوصى البعض بأن ينتقى من بين أساتذة الجامعة من يستطيع التدريس فى هذه البرامج سواء من كليات التربية أو من غيرها. المهم أن يكون أستاذا ذا خبرة تربوية عميقة، وجديرا بأن يكسب ثقة الأعضاء واحترامهم (وليس مجرد مدرس بكلية التربية).

٥- ينبغى، فى رأى البعض، التحرر من الأسلوب التعليمى السائد فى هذه البرامج، الذى يُشعر الدارسين أنهم فى فصل من فصول التعليم العام. وخاصة أن بعض أساتذة هذه البرامج يستخدمون عبارات شائعة فى التعليم العام (مثل تلميذ، كراسة.. إلخ) فضلا عن إستراتيجيات التدريس المتماثلة بين النوعين من التعليم.

٦- ينبغى التركيز على أشكال الأداء العملى مثل التدريس المصغر Micro - Teaching وإعداد اختبارات وتحليل برامج ووضع خطط... إلخ.

٧- ينبغى توظيف أساليب تدريسية أخرى مع المحاضرة وعدم الاقتصار عليها، وذلك لما لها من سلبيات كثيرة.

٨- ينبغى أن تخصص درجة من برامج إعداد المعلم الجامعى يكلف القسم بإعطائها للدارس فى ضوء خبرته به ومتابعته لأدائه. (هذا بالطبع ليس من اختصاص البرامج).

٩- تتفاوت اتجاهات الأعضاء نحو مدة البرنامج. فبعضهم يقترح ألا تزيد عن أسبوعين. ويتوسع البعض الآخر حتى يصل إلى ستة أشهر، ومنح درجة جامعية بجمع بين التخصص العلمى والتربوى مثل التربية الطبية Medical - Education.

١٠- هذا فى الوقت الذى يقترح فيه البعض أن تكون هذه البرامج ضمن ما يدرسه المعيد فى دبلومات الدراسات العليا. فيكون بذلك أحد المقررات مما لا يستلزم من المعيد التفرغ وتعطيل أبحاثه.

١١- يقترح البعض أن تنظَّم هذه البرامج فى أشهر الصيف، حتى لا يتعطل الأداء الجامعى. (ولننظر فى واقعية هذا الاقتراح وكيف أن الامتحانات الجامعية لا تنتهى عادة إلا فى أوائل أو منتصف يوليو. فى الوقت الذى تبدأ فيه مع منتصف أغسطس الاستعدادات لامتحانات الدور الثانى ودبلومات الدراسات العليا).

١٢- يقترح البعض ألا تكون هذه البرامج شرطا للتعيين فى وظيفة مدرس حتى لا تبعث على النفور منها. وفى مقابل ذلك ينبغى التفكير فى حوافز تشجع المعيد على الانتظام فيها.

١٣- ينبغى متابعة المعيد بعد اجتياز هذه البرامج، والتعرف على مدى استفادته منها. ومساعدته فى حل مشكلاته التربوية.

١٤- ينبغى استطلاع رأى الدارسين فى هذه البرامج، وإعطاء آرائهم ما تستحقه من تقدير لا أن تهمل.

١٥- ينبغى التفكير فى إصدار نشرة تربوية تلتقى فيها أفكار الدارسين بعد اجتيازهم هذه البرامج وتكون همزة وصل بينهم.

١٦- يقترح البعض أن تنظم هذه البرامج فى كل كلية على حدة. وليس على مستوى الجامعة وذلك لاختلاف طبيعة كل كلية عن الأخرى. (وهذا اقتراح غير واقعى حيث يستلزم تفريغ الأساتذة المشتغلين فى هذه البرامج للانتقال من كلية لأخرى فضلا عن تباعد الفترات التى تنظم فيها، وكذلك الإجراءات الإدارية التى تلزم) ولا ينفى هذا بالطبع مراعاة طبيعة كل كلية عند إعداد البرامج.

١٧- يرى البعض أن تتعدد هذه البرامج كلما ارتفع مستوى عضو هيئة التدريس. أى حصل على درجة علمية أو وظيفة (معيد، مدرس مساعد، أستاذ مساعد، أستاذ)، وأن يكون لكل درجة جامعية برنامج ذو طبيعة خاصة.

١٨- اختيار المتميزين فى هذه البرامج، والسماح لهم بالسفر للخارج للتزود بالأساليب التربوية الحديثة فى مجال التخصص، حتى يتكون لدى الجامعة بعد ذلك كادر متخصص فى المجالين العلمى والتربوى، يتولى بعد ذلك مسئولية قيادة هذه البرامج.

١٩- تلافى السلبيات التى تنسب للبرامج الحالية. مثل عدم الالتزام بالمواعيد، عدم الإعداد الجيد للمحاضرة، تدخل الذاتية فى التقويم، النظر إلى الدارسين كما لو كانوا تلاميذ بالمرحلة الثانوية أو غير ذلك من سلبيات.

ث - المنح والبعثات:

(٨) ما أهم المقترحات التى تقدمونها لتطوير نظم المنح والبعثات.

من أهم ما يشيع فى الدراسات العليا بالجامعات المصرية أربعة نظم هى: المنح الدراسية والبعثات الداخلية والبعثات الخارجية والإشراف المشترك.

ويقصد **بالمنح الدراسية** أن يوفد أحد طلاب الدراسات العليا (المعيدين أو المدرسين المساعدين) إلى إحدى الدول لإعداد رسالة الدكتوراه على نفقة الدولة المعنية. كما يقصد به أيضا تعيين أحد طلاب الدراسات العليا مؤقتا على درجة معيد أو مدرس مساعد بالقسم فى أثناء إعداده للرسالة حتى إذا انتهى منها، وأثبت جدارة أمكن تثبيته فى الدرجة بعد الإعلان عن الوظيفة وإعطاؤه أولوية عند الاختيار.

أما **البعثة الداخلية** فيقصد بها تفرغ المعيد أو المدرس المساعد لإعداد رسالة للماجستير أو الدكتوراه فى إطار مجموعة من القواعد المالية.

ويقصد **بالبعثة الخارجية** إيفاد المعيد أو المدرس المساعد للخارج للحصول على درجة الدكتوراه، وذلك على نفقة الجامعة. بينما يقصد **بالإشراف المشترك** إتاحة الفرصة للمعيد أو المدرس المساعد لإعداد رسالة تحت إشراف يشترك فيه أستاذان ؛ أحدهما من مصر والآخر من الخارج. وتتاح للطالب فرصة قضاء فترة زمنية فى الخارج (بلد المشرف الأجنبي) للالتقاء به والتعلم على يديه، وتعرف الاتجاهات الحديثة فى مجال التخصص ثم العودة للمناقشة فى مصر. كما تتاح فى ظل نظام الإشراف المشترك فرصة تبادل زيارات الأساتذة.

وتنقسم المقترحات التى يقدمها الأعضاء لهذه النظم الأربعة إلى مقترحات عامة تشترك فيها هذه الأنظمة، ومقترحات خاصة ينفرد بها كل نظام. كما يلى:

١- مقترحات عامة:

يلتقى معظم الأعضاء على أن لكل نظام إيجابياته وسلبياته. ومن المهم تحقيق أكبر فائدة من كل نظام فى حالة الموضوعية فى الاختيار، وفق معايير محددة، وفى ضوء التخلى عن الذاتية والأهواء. ذلك أن أفضل نظم الدراسات العليا يمكن أن تنعدم فائدته عند الافتقار إلى الموضوعية، وتدخل الأغراض الخاصة. كما يوصى الأعضاء بوضع معايير لتوزيع المنح والبعثات على الكليات. فلا تستأثر كلية بمعظمها وتُحرم الأخرى منها، وذلك بالطبع فى ضوء خطة تضع فى اعتبارها احتياجات الكليات.

ولعل مما يلفت النظر أنه لا يوجد إجماع بين أعضاء هيئة التدريس على أهمية نظام على حساب آخر، أو تفضيل تام لأحدهما ورفض مطلق للآخر. فقد تفاوتت آراؤهم بين التأييد الشديد والتأييد المشروط، والرفض التام لكل نظام. مما يكشف عن قيمة كل نظام وجدواه، وكذلك عن وجود سلبيات له. والعبرة إذن بحسن التطبيق.

كما تتردد توصية عند بعض الأعضاء على عدم إيفاد طلاب سواء للمنح الدراسية أو البعثات الخارجية أو حتى الإشراف المشترك، وذلك للدول الاشتراكية (روسيا وأوربا الشرقية) حيث لا يعترف بشهاداتهم من بعض الدول العربية (ولعل مصدر هذه التوصية موقف بعض دول الخليج من هذه الشهادات عند التعاقد).

كما يطالب الكثير من الأعضاء بزيادة المخصصات المالية للمبتعثين للخارج وفق أى نظام لملاحقة موجة الغلاء والعالمية، وعدم التعامل بلائحة مالية تعود إلى ما يقرب من عشر سنوات أو أكثر.

٢- مقترحات خاصة:

تتفرع هذه المقترحات كما يلى:

أ) المنح الدراسية: يوصى بعض الأعضاء بما يلى:

١- قصر هذه المنح على المعيدين فى الوقت الذى يرى فيه البعض ضرورة الإعلان عن المنح فى الصحف حتى يتقدم إليها الأكفاء على مستوى الجامعات كلها.

٢- وضع خطة للاتصال بأمريكا وأوربا لحثها على زيادة عدد المنح.

٣- التوسع فى نظام المنح الدراسية الذى يعين فيه الطالب على وظيفة مؤقتة لحين إثبات كفاءته. ومن ثم يمكن ضمه لهيئة التدريس، وذلك كبديل لنظامى التكليف والإعلان وضمانا لجودة الأعضاء الجدد.

٤- عدم وضع قيود على السفر بالنسبة للمعيدين والمدرسين المساعدين الذين يحصلون على المنح للدراسة بالخارج بمجهودهم الشخصى. أى أنهم حصلوا عليها عن غير طريق الجامعة، ولم تتكلف فيها شيئا. حيث لوحظ رفض الجامعة إيفاد بعض هؤلاء المعيدين لحجج إدارية أو فنية.

ب) البعثات الداخلية: يوصى الأعضاء بما يلى:

١- الحرص على ربط الطالب بكليته ووضع خطة تضمن تردده عليها. والوقوف على ما يستجد بها. وتكليفه ببعض الأعمال البسيطة التى تضمن متابعة الكلية له.

٢- تخصيص المبالغ التى يتم توفيرها من البعثات الخارجية، وذلك لدعم المكتبات والإمكانات العلمية والفنية اللازمة لطلاب البعثات الداخلية.

٣- دعم الطلاب فى البعثات الداخلية ماليًا للاشتراك فى دورية متخصصة حتى يلم بالاتجاهات العالمية فى مجال دراسته.

٤- إتاحة الفرصة لطلاب البعثات الداخلية، بعد الحصول على الدكتوراه لزيارة إحدى الدول الغربية لمدة ستة أشهر لتحسين لغته، والوقوف على مستحدثات العلم.

٥- يلزم إجراء دراسة ميدانية تقويمية شاملة لنظام البعثات الداخلية حيث تنادى أصوات كثيرة بإلغائه.

٦- ينبغى وضع خطة للاستفادة الحقيقية من البعثات الداخلية، حيث إن هدفها، إلى الآن وكما يبدو، هدف مادى فقط ولا يستفيد القسم والكلية منها شيئا.

ج) **البعثات الخارجية**: يوصى بعض الأعضاء بما يلى:

١- ضرورة المتابعة المستمرة للطالب فى الخارج وإشعاره بالاهتمام من جامعته وعدم الاعتماد فى ذلك على إدارة البعثات وحدها.

٢- الدقة فى اختيار المبتعثين والتأكد من تميزهم علميًا وشخصيًا، وعدم الاقتصار على تقرير التخرج كمعيار فى الابتعاث الخارجي، حيث يعد المبتعث نموذجا لبلده.

٣- التوسع فى البعثات الخارجية وخاصة فى التخصصات النادرة بالجامعة.

٤- التشدد فى إلزام الطالب بالتخصص الذى أوفد عليه، حتى يسد حاجة معينة فى كلية.

٥- وضع خطة لبرنامج توجيهى يعقد فى جامعة المنصورة للمبتعثين لدول أخرى لتعريفهم بخصائص هذه الدول. وإكسابهم المهارات اللازمة للتفوق فى دراستهم.

٦- التأكد من اكتساب الطلاب من مهارات البحث العلمى واستخدام الحاسوب، وتوظيف الإمكانيات التكنولوجية الحديثة فى ميدان دراسته. فضلا عن إجادة لغة البلد الذى يوفد إليه.

٧- مساواة طالب البعثة الخارجية بطالب المنحة الدراسية فى شروط الترشيح وكذلك المزايا الأخرى.

٨- إدخال بعض البعثات الخارجية للحاصلين على الدكتوراه من الوطن ولمدة سنة على الأقل.

د) الإشراف المشترك: يوصى بعض الأعضاء بما يلى:

١- قصر الإشراف على المعيدين والمدرسين الجامعيين بالكليات العملية.

٢- إعادة النظر فى أسلوب زيارة الأساتذة للدول الأخرى. حيث تتحول أحيانا لمجرد قضاء وقت طيب فى هذه الدول دون فائدة حقيقية للطالب.

٣- قيام الدراسات العليا بالجامعة بإعداد دليل بالجامعات الأجنبية التى يمكن التعاون معها فى الإشراف المشترك، وإرسال الدليل للكليات المختلفة التى تختار ما يناسب تخصصاتها.

٤- التأكد من المشاركة الحقيقية الجادة للجانب المصرى (المشرف المصري) فى البحث للجانب الأجنبى، وعدم تركه كاملا له، وضرورة النظر لإسهامات المشرف المصرى بكل تقدير.

ج- العبء التدريسى:

(٩) ما رأيكم فى النصاب المقرر لأعضاء هيئة التدريس (١٢ ساعة للمدرسين، ١٠ ساعات للأساتذة المساعدين، ٨ ساعات للأساتذة)؟

أ- مناسب، بشكل عام	١٢٣ (٧٩ ٪).
ب- كبير، وينبغى اختصاره	٢٦ (١٧٪).
ج- قليل، وينبغى زيادته	٧ (٤٪).

من النتائج السابقة يتضح أن ٧٩ ٪ من الأعضاء يرون النصاب، كما حدد سابقا، مناسبا. بينما ترى قلة منهم ١٧٪ أنه كبير. ويرى ٤٪ فقط منهم أنه قليل وينبغى زيادته.

ولم يقف بعض الأعضاء عند حدود إبداء الرأى فى النصاب. وإنما تعداه إلى إثارة قضايا أخرى متصلة به مثل مشكلات زيادة النصاب، وأسباب الدعوة إلى تخفيفه.

وفيما يلى أهم الاتجاهات التى عبرت عنها إضافات الزملاء:

١- يوصى البعض زيادة المرتبات حتى لا يضطر الأعضاء إلى التكالب على الساعات الزائدة لمواجهة متطلبات الحياة (**ألغيت سياسة الساعات الزائدة وأضيفت قيمتها** للراتب).

٢- يوصى البعض أيضا بزيادة قيمة الساعة الزائدة.

٣- بينما يوصى البعض بالتقليل من النصاب، حتى يتفرغ عضو هيئة التدريس بالجامعة لأبحاثه ودراساته.

٤- يوصى آخرون بالتوسع فى تعيين أعضاء هيئة تدريس جدد للتخفيف من نصاب العضو.

٥- ينبغى توزيع الساعات الزائدة فى القسم بشكل عادل، وفى ضوء مادة التخصص الدقيقة للعضو. لا أن تتدخل المجاملات.

٦- يوصى البعض بإضافة نسبة ثابتة للراتب نظير الساعات الزائدة حتى لا يتكالب الجميع عليها وتوزع هذه الساعات بعد ذلك فى ضوء معايير موضوعية (وهذا ما حدث الآن).

٧- يوصى البعض بأن تقتصر الساعات التدريسية للأستاذ على مادة التخصص الدقيق. وذلك لخبرته الطويلة فى المجال. على أن توزع باقى المواد على المدرسين تدريبا لهم وإكسابا للخبرات وتخفيفا عن الأستاذ حتى يتفرغ للتخصص وهو الأهم.

٨- ويذهب البعض إلى أبعد من ذلك، فيوصى بأن يتفرغ للبحث العلمى الأساتذة وخاصة القدامى منهم، ذوو المدارس العلمية، ولا يكلّفون بتدريس أى مادة اللهم إلا فى الدراسات العليا، والإشراف على رسائل الماجستير والدكتوراه فضلا عن قيادة حركة البحث العلمى فى قسمه وكليته (وهذا هو التوجه فى القانون الجديد للجامعات).

٩- يختلف موقف الأعضاء من الساعات المكتبية. إذ يرى بعضهم أن تحسب ضمن النصاب، ويرى آخرون أن تضاف للنصاب (فيصبح نصاب المدرس مثلا ١٤ ساعة بدلا من ١٢). والمهم فى الأمر هنا أن هناك من يطالب بترشيد الساعات المكتبية، وإجراء دراسة عنها، حتى يمكن تطويرها.

١٠- ينبه بعض الأعضاء إلى أن الأساتذة يجب أن يشتركوا فى تدريس التمارين العملية، وعدم قصرها على المدرسين أو المدرسين المساعدين. ومنطلق هؤلاء من مسلّمة تركز على أهمية التمارين العملية، والدعوة إلى ألا يستنكف الأساتذة من تدريسها وخاصة عندما يخلو القسم من المعيدين والمدرسين المساعدين. ولعل هذا الرأى يأخذ الطرف الآخر المقابل للرأى السابق الذى يدعو لتفرغ الأساتذة للبحث العلمى والإشراف عليه. (ورضا الناس غاية لا تدرك).

١١- يطرح البعض قضية المناصب الإدارية، ومتطلبات تخفيض النصاب لمن يتولونها. كأن يكلف رئيس القسم بتدريس ٤ ساعات فقط، ويحسب الباقى ساعات زائدة له. بينما يكلف العميد بساعتين فقط والباقى ساعات زائدة، وبصورة أخرى يقترح البعض احتساب ساعات اعتبارية لمن يتولى منصبا إداريا.

١٢- والعبء التدريسى مصطلح لا ينبغى قصره على عدد الساعات التدريسية، وإنما أيضا على عدد المواد التى يدرسها والصفوف الدراسية التى يدرس فيها. فمن غير المقبول أن تتوزع الاثنتا عشرة ساعة للمدرس على ستة مواد فى صفين أو أكثر. إن كل مادة تتطلب من الجهد ما يوازى ضعف ساعاتها؛ لذا يوصى البعض بالا يزيد عدد المواد التى يدرسها العضو عن مادتين فقط سواء كان ذلك فى صف واحد أو صفين.

١٣- وأخيرا، ليست العبرة بعدد الساعات التدريسية إذا نظرنا لجدوى العملية التعليمية. فقد تكثر الساعات مع أستاذ وتقل فائدته. وقد تقل الساعات مع أستاذ آخر وتكثر فائدته، العبرة إذن بطريقة التدريس. ومن ثم يوصى البعض باستخدام التقنيات الحديثة وتطوير أساليب التدريس حتى يستفاد بهذا النصاب أكبر استفادة ممكنة.

(١٠) ما أهم مقترحاتكم لتطوير أسلوب انتداب أعضاء هيئة التدريس سواء من داخل الجامعة أو من خارجها؟

يطرح هذا السؤال قضيتين لتعرف آراء أعضاء هيئة التدريس فى كل منهما. قضية الانتداب من داخل الجامعة، وقضية الانتداب من خارج الجامعة. وفيما يلى أهم ما أسفرت عنه إجابات الأعضاء:

أ- الانتداب من داخل الجامعة: تتلخص آراء الأعضاء فيما يلى:

١- أن تكون الأولوية بالطبع للانتداب من داخل الجامعة.

٢- على عكس ذلك يرى البعض أن يترك للقسم حرية الانتداب من داخل أو خارج الجامعة حسب تقديره للتخصص الدقيق ومناسبة الشخص للمهمة التى يكلف بها.

٣- ينبغى أن يكون الانتداب من داخل الجامعة بأجر، ولو كان ذلك تكملة لنصاب العضو المنتدب.

ب- الانتداب من خارج الجامعة: تتلخص آراء الأعضاء فيما يلى:

١- أن يلجأ إليه فى التخصصات النادرة أو التى لا يتوافر فيها أعضاء هيئة التدريس من أى كلية بالجامعة. فلا يندب أستاذ للكيمياء مثلا من خارج الجامعة إلا إذا خلت كليات العلوم والزراعة والصيدلة.

٢- فى مقابل ذلك يرى البعض أن الانتداب من خارج الجامعة أولى. إذ يضيف للجامعة دماء جديدة وخبرات متميزة.

٣- يذهب البعض لأبعد من ذلك خاصة فى كليتى الطب والصيدلة. إذ يوصى بعض أساتذتها بالتوسع فى الانتداب ليس من خارج الجامعة فقط بل من خارج مصر لتبادل الخبرة.

ومع تفاوت الآراء حول الانتداب من داخل الجامعة أو خارجها يتفق معظم الأعضاء على مبادئ ثلاثة هى:

١- كلما حرص القسم على تكوين كوادر فى مختلف التخصصات استغنى عن الانتداب. والأولى بالقسم أن يكون لديه اكتفاء ذاتى. مما يعنى تحرى الموضوعية عند تحديد احتياجات القسم من المعيدين حتى يغطى التخصصات المختلفة.

٢- لا ينبغى التفكير فى الانتداب قبل استيفاء أعضاء هيئة التدريس بالقسم نصابهم.

٣- لا ينبغى النظر إلى النظامين: انتداب من داخل الجامعة أو من خارجها، على أنهما نظامان متناقضان أو متعارضان. وإنما لكل منهما ضرورته. المهم فى الأمر الوفاء بالمطلوب وسد حاجة القسم ما دامت قد حددت بمعرفته وعلى أسس موضوعية. الخطورة فى هذه الأمور تأتى من المجاملات وتغليب الأهواء على المصلحة.

ح- تقويم الأداء الجامعى:

(١١) ما أهداف تقويم الأداء الجامعى لأعضاء هيئة التدريس فى رأيكم؟

من بين القضايا المثارة الآن فى الجامعات المصرية قضية تقويم التعليم الجامعى. وكيفية إصدار حكم بشأن أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعة. ويقصد بالسؤال السابق الوقوف على تصور أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنصورة لأهداف تقويم أداء العضو. ولقد كشف هذا السؤال عن اتجاهات الأعضاء نحو التقويم بشكل عام. وتعدت إجاباتهم حدود السؤال عن أهدافه إلى مناقشة الفكرة فى حد ذاتها من مختلف جوانبها.

وفيما يلى ما أسفرت عنه النتائج مع عرض وجهة نظر كل من المؤيدين والمعارضين لتقويم الأداء الجامعى:

أ) **المؤيدون**: يرى الذين يؤيدون تقويم الأستاذ الجامعى بأن له أهدافا كثيرة منها:

١- النهوض بمستوى عضو هيئة التدريس فى مختلف جوانب العملية التربوية.

٢- رفع مستوى البحث العلمى بما يخدم المجتمع.

٣- كشف مواضع القصور وتلافى الأخطاء.

٤- الوصول إلى الأسلوب الأمثل فى التعيين والتدريس.

٥- تنمية إحساس العضو بأن هناك متابعة. مما يضمن للجامعة استمراريته فى العطاء.

٦- التعرف على المشكلات التى تواجه العمل وتحديد مدى مسئولية العضو فيها.

٧- الوصول إلى تحقيق الأهداف التعليمية بأيسر السبل.

٨- النهوض بمستوى الطلاب والاطمئنان على وصول المعلومات كمًا وكيفا.

٩- وضع الخطط العلاجية للمشكلات قبل أن تستفحل.

١٠- تطوير التعليم الجامعى بشكل عام نحو الفهم. والارتفاع بمستوى التعليم ورقى الفكر للوصول إلى أنسب الطرق لتعليم حديث ومواكب للتقدم الحضارى.

١١- التأكد من تغطية المناهج والمقررات الدراسية شرحا وتدريسا، وتوفير المراجع المناسبة واستكمال الوسائل التعليمية المتاحة.

١٢- تحقيق الأستاذ الجامعى المستوى الأمثل والمنشود للتدريس والبحث العلمى. وهو ما يؤدى (فى حالة تحقيقه) إلى تحقيق أهداف التعليم الجامعى المنصوص عليها فى هذا الاستبيان.

١٣- توجيه البحوث من المعمل إلى الحقل.

١٤- المساعدة فى ترقية أعضاء هيئة التدريس.

ب) **المعارضون**: لا يوافق بعض الأعضاء على فكرة تقويم العضو، وقد اختلفت وتعددت العبارات التى تصور ذلك وتوضح مبرره، منها:

١- «لا أوافق على تقييم عضو هيئة التدريس. فهو يقف عمره كله بحثا وانشغالا ببحوث للحصول على درجات علمية. وهى فى حد ذاتها تقومه وتحدد نوعيته» (الآداب).

٢- «عبارة مطاطة ليس لها معنى» (الآداب).

٣- «لا يصح أن يكون هناك تقويم للأداء الجامعى لأعضاء هيئة التدريس لأن أستاذ الجامعة صاحب مدرسة علمية، وليس مدرس فصل بوزارة التربية والتعليم». (الآداب).

٤- «يجب الفصل بين عضو هيئة التدريس المحاضر والباحث. والذى يخضع للتقويم هو الباحث» (علوم دمياط).

٥- «أرى أن هذا النظام غير ضرورى ويكفى التقييم العلمى فى اللجان العلمية الدائمة والمتخصصة للترقيات ولا داعى لمجرد التفكير فى هذا» (الصيدلة).

ج) **تعليق**: تتضح لنا من الإجابات السابقة عدة ظواهر موجزها فيما يلى:

١- يلتقى معظم المؤيدين لتقويم الأداء عند الأهداف العامة لتقويم عضو هيئة التدريس. وقد يجمع آراءهم ذلك التعريف الشامل للتقويم والذى مؤداه بأن التقويم «هو مجموع الإجراءات التى يتم بواسطتها جمع بيانات خاصة بفرد أو مشروع أو ظاهرة أو مادة علمية معينة، ودراسة هذه البيانات بأسلوب علمى للتأكد من مدى تحقيق أهداف محددة سلفا من أجل اتخاذ قرارات معينة».

٢- يعبر بعض الأعضاء عن رغبتهم فى الوصول إلى الأستاذ الجامعى الأمثل حتى يقلدوه.

٣- يميز بعض الأعضاء بين عملية التدريس وعملية البحث العلمى. ويقصر التقويم على جانب البحث العلمى فى حياة الأستاذ الجامعى مستبعدا تقويم جانب التدريس.

٤- يتصور البعض خطأ، أن التقويم مقتصر على المعلم فى مدارس التعليم العام. وكأن الأستاذ الجامعى معصوم من ذلك. وفى ذلك تجاهل للمفهوم الواسع للتقويم الذى يتضمن التطوير وتلافى المشكلات. كما يتجاهل حق المجتمع فى أن يقف على طريقة تحقيق مؤسسة أنشأها للأهداف التى من أجلها أنشئت.

٥- يقصر البعض عملية التقويم على ما تقوم به اللجان العلمية الدائمة وفى هذا خلط بين بعدين من أبعاد التقويم يرتبطان بمهمتين من مهمات الأستاذ الجامعى وهما التدريس والبحث العلمى.

٦- وأخيرا يهرب البعض من الإجابة كلية قائلا: السؤال غير مفهوم / ليس لى علم بذلك / السؤال غير واضح / كان يجب على السادة معدى هذا الاستبيان عمل

مقدمة عامة عن مواصفات الأداء المثالي للأستاذ الجامعي حتى يتسنى الرد على هذا السؤال. ويقول أحدهم: «هذا الاستبيان يحتاج إلى مؤتمر عام يضم معظم أعضاء هيئة التدريس بالجامعة لأن المفاهيم غير واضحة».

(١٢) ما مقترحاتكم من حيث المقومون ونظام التقويم ومعاييره ومشكلاته؟

يتسع هذا السؤال ليشمل مختلف جوانب عملية تقويم الأداء الجامعي لأعضاء هيئة التدريس. وفيما يلي ما أسفرت عنه نتائج الإجابة عن كل جانب من جوانب عملية التقويم.

أ) المقومون: يقصد بهذا العنصر السؤال عن المقومين (بكسر الواو) الذين لهم الحق في تقويم الأداء الجامعي لعضو هيئة التدريس والحكم عليه. وفيما يلي أهم ما أسفرت عنه إجابات الزملاء.

١- يجب أن يكونوا ذوي خبرة سابقة في تقويم الجامعات.

٢- يتولى التقويم أقدم ثلاثة أساتذة بالقسم.

٣- هيئة محايدة لكل تخصص تضم أعضاء عالميين.

٤- يتولى كل مستوى تقويم المستوى الأدنى (رئيس الجامعة يقوِّم العمداء والعمداء يقومون الوكلاء ورؤساء الأقسام... وهكذا).

٥- يجب أن يكون القرار للمجالس العلمية وليس للأفراد. أي مجلس القسم ومجلس الجامعة، واللجنة العلمية... إلخ.

٦- إشراك الكلية للطلبة الأوائل من بين المتخرجين، وكذلك طلاب الماجستير والدكتوراه وتكليفهم بكتابة تقارير سرية تعطى للعميد شخصيا.

ب) نظام التقويم: يقصد بهذا العنصر السؤال عن الطريقة التي يجب أن تتبع في تقويم الأداء الجامعي لعضو هيئة التدريس والأساليب والإجراءات العملية التي يمكن أن تتخذ في سبيل إنجاز هذه المهمة.

ويتضح من إجابات بعض الزملاء الخلط بين نظام التقويم، ومعايير التقويم. وسوف نعرض هنا للأساليب والإجراءات التي يراها بعضهم:

١- البدء بإعداد أدوات التقويم ومنها: استبيانات، استمارات ملاحظة الأداء.

٢- دخول إحدى المحاضرات وملاحظة أداء الأستاذ فيها.

٣- استطلاع رأى إدارة الكلية واتحاد الطلبة حول نشاط عضو هيئة التدريس فى النشاط الطلابى.

٤- إشراك الطلاب فى تقييم عضو هيئة التدريس على أن يتولى تحليل نتائج الاستبيانات هيئة محايدة.

٥- ينبغى أن تخصص نسبة من ١٠ ٪ إلى ٢٥ ٪ من تقويم العضو لرئيس القسم أو لأستاذ المادة التى يقوم العضو بتدريسها.

٦- ضرورة إجراء مقابلة شخصية مع العضو للتعرف على طريقة تناوله للأمور.

٧- دعوة العضو الذى يرسب فى التقويم فى المرة الأولى للقاء فى المرة الثانية حتى يدافع عن نفسه أو يوضح النقاط الغامضة عند المقومين.

٨- الأخذ فى الاعتبار مدى التحسن الذى طرأ فى مستوى الطلاب وذلك فى ضوء تحليل نتائج الامتحانات النهائية.

٩- أن يشترك فى تقويم الأعضاء من جميع الكليات نوعان من الخبراء: خبراء فى التقويم والقياس، وخبراء فى مادة تخصص العضو.

١٠- يقترح البعض أن يتم التقويم إجباريًا للمعيد والمدرس المساعد والمدرس، واختياريًا بالنسبة للأستاذ المساعد والأستاذ.

١١- استطلاع آراء الزملاء. أى أن يوزع استبيان على جميع أعضاء هيئة التدريس بالقسم لتعرف آرائهم وتقويمهم للعضو، وذلك على غرار تقويم الدارسين.

١٢- فحص المعامل والمختبرات التى يشرف عليها العضو أو يشارك بعمل فيها.

١٣- تكليف العضو بإدارة سمنار علمى أو إلقاء محاضرة عامة فى مجال تخصصه وتقويمه من خلالها.

١٤- التوزيع المنطقى والموضوعى لدرجة التقويم على مختلف الأنشطة، وعدم التركيز على النشاط البحثى على حساب الجوانب الأخرى.

١٥- ينبغى أن تتخذ إجراءات تجعل للتقويم مردودا على عضو هيئة التدريس إيجابا أو سلبا. حتى يشعر المتميزون بتميزهم فيزدادوا فى ذلك. ويشعر المقصرون بتقصيرهم

فيحسنوا من أدائهم. ومما يقترحه أحد الأعضاء فى ذلك ألا يعار عضو هيئة التدريس إلى دولة عربية إلا إذا حصل على درجة معينة فى التقويم. وألا يتولى منصبا إداريا كذلك إلا حصل على هذه الدرجة.

١٦- الإصرار على تكليف العضو بكتابة تقرير سنوى عن نشاطه يشتمل على العبء التدريسى والنشاط البحثى، والنشاط العلمى العام وكذلك المجتمعى (خدمة البيئة).

١٧- يرى البعض أن يتم التقويم كل سنة. ويرى آخرون أن يتم ذلك كل ثلاث سنوات.

١٨- ينبغى التفكير فى تطبيق أسلوب التقويم الذاتى لعضو هيئة التدريس.

١٩- تحليل الامتحانات التى يعدها. واعتبارها أحد مؤشرات مهمة لمادته وقدرته على صياغة سؤال.

٢٠- إجراء دراسة عن مدى كفاءة العضو فى الأنشطة العلمية ذات الصلة بتخصصه. مثل حالات المرضى الذين يعالجهم فى مستشفى كلية الطب. أو الأعمال التى يجريها فى مزرعة الكلية بالنسبة لأساتذة كلية الزراعة. أو الأعمال الإنشائية التى يشرف عليها إن كان فى كلية الهندسة... وهكذا.

٢١- وأخيرا يوصى البعض بتشكيل لجنة عليا فى إدارة الجامعة تتولى عملية التقويم. وأن يكون من أعضائها ممثل عن كل كلية ثم يرأسها نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا.

ج) **معايير التقويم**: يقصد بهذا العنصر السؤال عن المعايير التى يجب أن تحكم عملية التقويم، والتى على أساسها يمكن الحكم على الأداء الجامعى لعضو هيئة التدريس.

وتلتقى معظم آراء الأعضاء على أنه ينبغى وضع مجموعة من المعايير التفصيلية التى تندرج تحت كل معيار من المعايير العامة الآتية:

١- الرقى بالعملية التعليمية.

٢- القدرة على تحقيق أهداف التعليم الجامعى كما حددها القانون.

٣- مدى الكفاءة فى التدريس والقدرة على إلقاء محاضرة.

٤- ارتفاع المستوى الأخلاقى للعضو.

٥- مدى تعاونه مع زملائه وتقديره للعمل فى فريق.

٦- مدى إسهامه فى الدراسات العليا.

٧- مستوى الأبحاث التى يقوم بها.

٨- مدى إسهامه فى أعمال الامتحانات.

٩- مدى اشتراكه فى الأنشطة التعليمية، الصفية واللاصفية.

١٠- مدى استعداده لأداء ما يكلَّف به من أعمال من إدارة الكلية دون تمرد عليها أو تنصل منها.

١١- اشتراكه فى اللجان العلمية المحلية أو القومية.

١٢- اشتراكه فى المؤتمرات المحلية والقومية والعربية والعالمية.

١٣- إسهامه فى إنشاء وإدارة الأقسام والوحدات ذات الطابع الخاص.

١٤- كفاءته فى الأعمال الإدارية التى تعهد إليه.

١٥- مدى ما عرف عنه من مواظبة والتزام بأداء الواجبات.

١٦- القدرة على تحمل المسئولية.

١٧- مدى مناسبة محتوى المقررات التى يدرسها للتطورات الحديثة فى مجال التخصص.

١٨- القدرة على إجراء تعاقدات بحثية مع المؤسسات الإنتاجية أو الخدمة ذات الصلة بالتخصص.

١٩- مدى انتمائه لقسمه ثم كليته ثم جامعته ثم الوطن، ويبدو ذلك فى مواقف التفضيل واتخاذ القرارات.

د) **مشكلات التقويم**: يقصد بهذا العنصر السؤال عن الصعوبات التى تتضمنها عملية تقويم الأداء لعضو هيئة التدريس والمشكلات التى يحتمل أن تصادف هذه العملية. وفيما يلى ما أسفرت عنه إجابات الزملاء.

١- الإجماع من الأعضاء على أن المشكلة الكبرى فى تقويم الأداء الجامعى تكمن فى أمرين: أولهما غياب أدوات التقويم الموضوعية، والأساليب الكفيلة بالتقويم الدقيق لأعضاء هيئة التدريس. وثانيهما الذاتية فى التقويم، وتدخل الأغراض الخاصة، وغياب الموضوعية فى أحيان كثيرة عند تقويم أعضاء هيئة التدريس.

٢- نقص الإمكانات وعجزها عن أن تلبى متطلبات التقويم، فضلا عما يترتب على هذا النقص من عجز عن تحقيق الأهداف. إننا قبل أن نوجه النقد لأعضاء هيئة التدريس على ما لم يفعلوا، ينبغى أن نوفر لهم أولا ما يمكن لهم بواسطته أداؤه، ثم تأتى المحاسبة.

٣- عدم ثبات الجدول الدراسى وكثرة تغيره مما يربك العملية التعليمية.

٤- إحساس بعض الأساتذة بأنهم فوق التقييم. ورفضهم أمام من هم أدنى منهم، أشكال التقويم بدعوى أنه لا يوجد من يرقى لمستواه لتقويمه، وهذا يعطى مبررا لمن هم أدنى من الأساتذة لرفض التقويم أيضا احتذاء بالأساتذة.

٥- عدم جدية التقويم أحيانا، والحرص على تقديم صورة وردية عن العملية التعليمية مما يجعل التقويم أحيانا عملية شكلية.

٦- عدم إحساس العضو بجدوى التقويم وبأن له مردودا فى حياته الوظيفية.

٧- عدم سرية نتائج التقويم. إن تسرب الأحكام ووصولها إلى العضو نفسه من غير القنوات الشرعية، أو فى الأوقات المناسبة يضيع قيمة التقويم ويفقده احترام الأعضاء له وللمقومين أنفسهم.

هـ) حلول المشكلات: يطرح الأعضاء حلولا للمشكلات السابقة نجملها فيما يلى:

١- البدء بتعريف أعضاء هيئة التدريس بمجرد التحاقهم بالسلك الجامعى بحقوقهم وواجباتهم وبالمسئوليات الملقاة عليهم، والأدوار المختلفة التى ينبغى عليهم أداؤها حتى لا يكون هناك غدر بعد ذلك.

ويمكن أن يتم هذا من خلال دورات برامج إعداد المعلم الجامعى أو دورات أخرى ينتظم فيها المعيدون والمدرسون المساعدون والمدرسون الجدد.

٢- تنظيم دورة مماثلة للبحث العملى تعمق ما درسه المعيد أو المدرس المساعد فى الكلية من منهجيات للبحث العلمى، أو تزوده بذلك إن لم يكن قد درسها.

٣- وضع أسس ثابتة غير قابلة لتفسيرات متباينة. وعدم اللجوء إلى معايير مطاطية يتسرب من خلالها الوعى والأغراض الخاصة.

٤- من أيسر الحلول التى يطرحها البعض زيادة مكافآت أعضاء هيئة التدريس حتى نضمن ارتفاع مستوى الأداء.

٥- توفير الإمكانات حتى يستطيع عضو هيئة التدريس أداء دوره بسهولة وكفاءة.

٦- ضرورة تحليل نتائج الامتحانات ودراسة معدلات النجاح والرسوب بين الطلاب وكذلك تحليل الأسئلة التى يضعها أعضاء هيئة التدريس وإبلاغهم بنتائج هذا كله.

٧- تدريب الأعضاء على أساليب وضع الاختبارات الموضوعية، وأساليب معالجة نتائجها إحصائيًا.

٨- إتاحة الفرصة للعضو لعرض وجهة نظره كاملة أمام أى لجنة من لجان التقويم، وعدم حرمانه من الدفاع عن نفسه عندما تكون النتيجة سلبية.

٩- التفكير فى تخصيص جائزة كل عام للأستاذ المثالى. ويختار بوساطة لجنة وفق معايير موضوعية.

١٠- مراعاة طبيعة كل تخصص وكل قسم وكل كلية عند وضع معايير التقويم. وعدم إطلاق المعايير بالشكل الذى يظلم كلية معينة لحساب كلية أخرى. مثل عدد البحوث المطلوبة من عضو هيئة التدريس، أو الأعباء التدريسية، أو النشاط المجتمعى أو غير ذلك.

١١- عرض استبيان على الأساتذة لمعرفة تصورهم لعملية التقويم وإجراءاته ومعاييره (ولعل هذا أحد أسباب الدراسة الحالية).

١٢- الحرص على توفير المناخ الإدارى المناسب الذى يتيح الفرصة لتشجيع العمل والإبداع، وكذلك ينمى الإحساس بالعدل ومن ثم الانتماء.

تعقيب ورأي:

تعتمد فلسفة التعليم الجامعي، بشكل عام، على الانتقاء. سواء من حيث الطلاب أم من حيث أعضاء هيئة التدريس أم من حيث المحتوى العلمي.. وعضو هيئة التدريس في الجامعة هو حجر الزاوية، وسيد العملية التعليمية. مما استوجب اهتماما به على مختلف الأصعدة، وفي مختلف الجوانب.

ومن أهم الجوانب التي تخص عضو هيئة التدريس أربعة:

- اختياره.
- إعداده.
- مهامه.
- تقويمه.

واختص القسم الثاني من الاستبيان بالحديث عن الهيئة الأكاديمية معالجا بعض الموضوعات ذات الصلة بها. وسوف نعرض بإيجاز لبعض جوانب هذه الموضوعات.

أ) اختيار أعضاء هيئة التدريس: في خاطرة من خواطره المتميزة يستعرض الدكتور حامد عمار أنماطا مختلفة من الجامعات كمؤسسات مجتمعية على مدى التاريخ، بدءا بمدرسة أمراء طيبة في مصر القديمة، وانتهاء بما استقر عليه الوضع بالنسبة للجامعات المعاصرة. ويلخص ما يجمع بين هذه الأنماط المختلفة في قوله:

«كان اللحن المميز لتلك المؤسسة (الجامعة) مع اختلاف الأزمنة والأمكنة هو توفير نوع من البيئة لأداء رسالة متميزة في مجالات المعرفة والفكر من منظور ثقافة العصر واحتياجات المجتمع وتوجهاته في أمور المعاش والمعاد. وفي إطار تكوين نخبة قيادية تحقق لنظام السلطة الحاكمة وأيديولوجيتها مقومات الاستقرار والشرعية. أو مع الاحتفاظ بدرجات متفاوتة من الاستقلالية والذاتية في مسيرتها تعمل على الإصلاح أو التطوير أو التغيير».

وأداء الرسالة المتميزة التي أشار إليها الدكتور/ حامد عمار يستلزم أن يقوم بها جمهور خاص يتوافر لدى كل منهم قدر من التميز. وإلا افتقر الأداء لمقومات وجوده وضمانات استمراريته؛ وكما يقال: (فاقد الشيء لا يعطيه).

وإذا كان التعليم الجامعى انتقائيًا، لا يسمح به إلا لمن تؤهله قدراته، وتسعفه إمكاناته لأداء متطلباته، فإن الانتقاء ينسحب أيضا على الهيئة التى تتولى إعداد من يقبل به.

من أجل هذا كانت إجراءات اختيار أعضاء هيئة التدريس الجامعى تتخطى حدود المعهود فى اختيار العاملين بمؤسسات أخرى. إذ تحكمها معايير معينة تكفل - إن طبقت بموضوعية - انتقاء أفضل العناصر للعمل بالجامعة. ولسنا هنا بصدد الحديث عن هذه المعايير. إذ تختلف من جامعة إلى أخرى، بل من كلية إلى كلية حسب طبيعة كل منها ومتطلبات العمل فيها. ولقد صدرت توصية فى الندوة الفكرية الخامسة لرؤساء ومديرى الجامعات فى دول مجلس التعاون الخليجى والتى عقدت فى الكويت فى ديسمبر ١٩٩٢م، تنص هذه التوصية على ضرورة «وضع معايير واضحة ومحددة عند اختيار المعيد ومساعد الباحث وعضو هيئة التدريس ورئيس القسم والعميد بما يرفع من كفاءة الأداء الجامعى».

ولقد بلغ من أهمية الإجراءات التى تتخذ لتعيين المعيد. وطولها وخطورتها أن قال الدكتور عبد الفتاح حسن مدير جامعة المنصورة الأسبق فى أحد اجتماعات مجلس الجامعة:

إن تعيين العميد أيسر من تعيين المعيد!. وتحرص بعض الكليات على متابعة المتفوقين فى دراستهم على مستوى البكالوريوس مستحثة رأيهم على مواصلة دراستهم العليا ليكونوا مجتمعا تختار منه عينة المعيدين، بل وتعد برامج خاصة لهؤلاء المتفوقين حتى تضمن كلياتهم جودة الاختيار.

وتطرح الجامعات، بشكل عام. نوعين من المعايير ؛ الأولى معايير اختيار والثانية معايير تفضيل. ويقصد بالأولى مجموعة المعايير التى ينبغى توافرها حتى يمكن اختيار المرشح على أساسها. وهى غالبا تنحصر فى التقدير العام للتخرج، وتقدير مادة التخصص وعدم الرسوب خلال فترة الدراسة، فضلا عن السن وبعض المعايير الأخرى الخاصة.

أما عن معايير التفضيل فيقصد بها تلك المعايير التى يتقدم بها مرشح على آخر ممن تنطلق عليهم معايير الاختيار. من هذه المعايير التقديرات التى حصل عليها المرشح خلال سنوات الدراسة، الخبرات الميدانية فى مجال التخصص. وغيرها.

أما من حديث إجراءات الاختيار فتختلف من جامعة لأخرى. من الجامعات ما يستند فقط إلى الشهادات والوثائق. وفيها ما يعتمد على نتائج بعض الاختبارات، مثل تكليف المرشح ببعض، الأعمال، أو أشكال الأداء المرتبطة بتخصصه، أو اجتياز اختبار المقابلة، أو نتائج تطبيق مقاييس اتجاهات أو قدرات خاصة، أو غير ذلك من أساليب التحقق من كفاءة المرشح للعمل معيدا بالجامعة، دون اعتماد مطلق على نتائج امتحانات أداها في مرحلة البكالوريوس.

ولعل من قبيل الفائدة أن نعرض لعناصر المقابلة التي تجرى عند اختبار المعيدين **بجامعة الإمارات** على سبيل المثال.

تقوم بالمقابلة لجنة يرأسها عميد الكلية. وتستوفى فيها ملء استمارة مخصصة لهذا الغرض، تشمل على عناصر مختلفة. منها ما هو بيانات شخصية، ومنها ما هو معايير قبول. وتنقسم هذه المعايير إلى ثلاثة أقسام يندرج تحت كل منها عدد من المعايير التفصيلية كالتالي:

١- البعد الفكري والأكاديمي. ويشتمل على:

أ- مقدرته الفكرية.

ب- مقدرته على التعبير.

ج- إلمامه باللغة العربية.

د- إلمامه باللغة الإنجليزية أو اللغات الأخرى.

هـ- إحاطته بالتخصص.

و- استعداده للدراسات العليا.

ز- وضوح الهدف الوظيفي.

٢- البعد المسلكي للمرشح. ويشتمل على:

أ- إحاطته بالثقافة الإسلامية.

ب- استيعابه للعقيدة الإسلامية.

ج- إحاطته بالذات والأعراف الحميدة.

د- إحاطته بمخاطر العقائد والمذاهب غير الإسلامية.

هـ- مدى التزامه بالعقيدة الإسلامية كمنهج للحياة.

و- سمات حسن السيرة والخلق.

٣- الملامح الشخصية للمرشح. وتشتمل على:

أ- اتزان الشخصية.

ب- الهدوء والثقة بالنفس.

ج- سمات القيادة والتوجيه.

د- سمات الجدية والمثابرة.

هـ- التعبير اللفظى.

و- اللياقة البدنية.

ز- المظهر العام.

هذا فضلا عن قسم تضيف فيه اللجنة أية ملاحظات تبرز خصائص المرشح أو معوقاته. ثم قرار اللجنة. ويتم تقييم المرشح على مقياس خماسى الأبعاد (ممتاز / جيد جدا / جيد / مقبول / ضعيف).

والملاحظ على هذه الاستمارة أنها استوفت الجانبين العلمى أو الأكاديمى والقيمى أو الخلقى. إلا أن كثيرا من هذه المعايير يعتمد على التقدير الذاتى لأعضاء اللجنة. مما يفرض استراتيجية خاصة للأسئلة تكشف عن أدلة موضوعية تسند القرار.

خلاصة القول إن اختيار أعضاء هيئة التدريس الجامعى يخضع، فى مختلف الجامعات، لمعايير متعددة الجوانب، لإجراءات طويلة تستهدف حسن الاختيار وألا يتسلل للحياة الجامعية من هو ليس بكفء لها.

ب) إعداد أعضاء هيئة التدريس: إعداد الكوادر التدريسية بالجامعات مسألة تشغل المختصين بالتعليم الجامعى والمسئولين عن التخطيط له وتنفيذ ما يخطط.. ولقد ترجمت الجامعات هذه المسألة إلى برامج. منها ما كان قبل الخدمة، ومنها ما كان أثناءها. وتتسع برامج ما قبل الخدمة لتشمل كافة البرامج التى تعد للمتفوقين فى دراستهم على مستوى البكالوريوس أو التى تعد لطلاب الدراسات العليا. كما تتسع برامج التدريب فى أثناء الخدمة لتشمل كافة ما يقدَّم للعضو فى أثناء عمله سواء كان للتنمية الأكاديمية المتخصصة التى تصل العضو بالجديد فى تخصصه أو للتنمية التربوية التى تكسبه مهارات التدريس الجامعى.

ويفضل بعض الباحثين استخدام مصطلح التنمية على مصطلح التدريب فى هذا المجال. «فالتدريب يعنى تكوين وصقل مهارات معينة فى المتدرب عن طريق معلم أو مدرب. بينما تعنى التنمية تشجيع أعضاء هيئة التدريس على أخذ المبادرة وتكوين الرغبة

الذاتية فى الارتقاء بالقدرات العلمية والتعليمية. ومساعدتهم فى تنمية الوعى المهنى اليقظ إلى جانب المناهج والمهارات المتصلة بتعليم العلم وعلم التعليم بجوانبه المختلفة».

ويعرض مفكر آخر تصورا لمقومات نجاح برامج تنمية أعضاء هيئة التدريس الجامعى وعناصرها. ويكمن سر نجاح هذه البرامج فى مدى إدراك مخططى هذه البرامج للحاجة للتغيير على مستويات ثلاثة:

* العمليات Process وهذه يشار إليها على أنها التنمية التعليمية (أو ما يجرى فى الفصل) Instructional Development.

* البناء التنظيمى Organizational Structure وهذه يشار إليها على أنها التنمية التنظيمية Organizational Development.

* اتجاهات الأعضاء Faculty Attitudes وهذه يشار إليها على أنها التنمية المهنية Development.

وتهدف هذه المستويات أو العناصر المختلفة للتنمية، فى رأى برجكويست وفيليب لما يلى:

- تطوير أشكال الأداء فى الفصل (حجرة الدراسة) لكل من عضو هيئة التدريس والطالب (التنمية التعليمية).

- توفير بيئة مؤسسية مساعدة على التغيير (التنمية التنظيمية).

- توفير الفرص لأعضاء هيئة التدريس لاكتشاف أدوارهم فى العملية الأكاديمية ويختبرون مدى قدرتهم على أدائها، وما يضيفونه من قيم إليها (التنمية المهنية).

والحديث عن أشكال الأداء فى الفصل أو أداء عضو هيئة التدريس يكتمل عند الحديث عن مواصفات هذا العضو. تلك التى ينبغى أن تتوافر لديه حتى يقوم بالأداء المطلوب ويؤدى الأدوار المتوقعة.

ولقد أصدرت الرابطة الأمريكية للتعليم العالى، وهيئة التعليم فى الولايات المتحدة ومؤسسة جونسون الأمريكية. دراسة تتضمن سبعة مبادئ للأداء التعليمى الجامعى الجيد وهى:

١- الأداء الجيد يعنى التواصل بين الطلبة وهيئة التدريس.

٢- الأداء الجيد يعنى تشجيع التعاون بين الطلبة.

٣- الأداء الجيد يعنى تشجيع التعليم النشط.

٤- الأداء الجيد يوفر تغذية راجعة فورية Prompt Feedback.

٥- الأداء الجيد يعنى التأكيد على عنصر الوقت فى العمل Time on task.

٦- الأداء الجيد يعنى التوقعات الكبيرة High Expectations.

٧- الأداء الجيد يعنى التوفيق بين المواهب وطرق التعلم Talents and Ways & Learning.

وفى دراسة شاملة أعدتها جامعة ولاية ميتشجان Michgan State University عن خصائص المعلم. انتهت إلى أن من يمارس مهنة التدريس، أيًا كان تخصصه، وأيًا كانت المرحلة التى يدرس فيها ينبغى أن تتوافر لديه الصفات التالية:

١- المعرفة المتعمقة للمادة التى يدرسها والمرونة الذهنية فى التعامل معها.

٢- فهم السياق الاجتماعى والثقافى الذى يعيش فيه الطالب والذى من خلاله أيضا يتعلم.

٣- المهارات العملية اللازمة للتدريس من أجل الفهم بما يحتويه هذا الموقف من تعقيدات.

٤- معرفة الطرق الخاصة للتدريس. وتحليلها والإلمام بالأمثلة التى تنمى قدرة الطلاب على الفهم.

٥- الالتزام بمعايير السلوك المهنى الواجب.

٦- فهم العلاقات المتغيرة بين المعاهد والمجتمعات التى تخدمها، وكذلك سوق العمل، والأدوار التقليدية للأستاذ الجامعى هى التدريس والبحث العلمى وخدمة المجتمع. إلا أن التغير الذى أصاب المجتمع المعاصر والتطور التكنولوجى المتسارع، والتقدم العلمى المضطرد، والتحول الذى أصاب نظام القيم والأولويات فى كثير من المجتمعات ؛ كل هذا فرض على الأستاذ الجامعى أن تتسع أدواره، وتتعدى حدود الدور التقليدى ثلاثى الأبعاد لتشمل التوجيه والإرشاد لطلابه والارتقاء بمفهومهم عن العملية التعليمية، وإكسابهم مهارات التعامل مع مستجدات الحياة، ويمكّنهم من تحقيق مختلف أهداف العملية التعليمية، معرفية ووجدانية ومهارية. وليس الاقتصار على الجوانب المعرفية فقط. وتدريبهم على التطبيقات والجوانب العملية فى كل ما يتلقونه من معلومات أو خبرات نظرية. فضلا عن أدواره الجديدة فى خدمة المجتمع، أفرادا ومؤسسات.

هذا كله يفرض نفسه، بطبيعة الحال، على برامج الإعداد للكوادر الجامعية. وتتم هذه البرامج عادة على مستويين: قبل الخدمة، أى فى أثناء الدراسة الجامعية. أو فى أثناء الخدمة، أى عند ممارسة العمل. وتركز هذه البرامج عادة على الإعداد الأكاديمى التخصصى. كما تتفاوت مدد هذه البرامج من يوم واحد إلى عام أو أكثر ويكمن وراء برامج الإعداد التخصصى حرص على توفير التفوق الأكاديمى. واعتباره عند اختيار عضو هيئة التدريس الجامعى مؤشرا صالحا للقدرة على التدريس، ثم اعتباره شرطا أساسيا للقدرة على أداء المهام المنوطة به فى أثناء الخدمة.

وهذه قضية محل جدل. بل لقد أثبت الواقع خطأها فى حالات كثيرة. فليس التفوق الأكاديمى أو القدرة على إجراء بحث علمى أو كثرة ما ينشر للفرد من مطبوعات بالدلائل الكافية والمؤشرات القاطعة على القدرة على التدريس، أو الإشراف أو التوجيه، أو أداء باقى الأدوار التى ينبغى أن يؤديها المعلم الجامعى.

والحقيقة التى تأكدت فى مقابل ذلك أن التدريس عملية معقدة لها أصولها العلمية، ومهاراتها الفنية التى يمكن التدريب على معظمها، إن لم يكن كلها، أخذا فى الاعتبار ما لدى الفرد من استعداد للعملية التعليمية.

ولعل المقولة السائدة بين الناس والتى تنص على أن التدريس موهبة تحتاج فى عصرنا الحاضر إلى تنمية مؤداها أنها موهبة تصنع، وخاصة بعد الكم الهائل من الأبحاث والدراسات التربوية والنفسية التى قدمت للإنسانية مجموعة قيمة من الاقتراحات حول أساليب التعامل مع الطلاب، مقترحة مجموعة من الإستراتيجيات التعليمية التى ثبتت فعاليتها إلى حد كبير.

إن من الأخطاء التى يتصورها بعض المشتغلين بالتدريس الجامعى أن مجرد الحصول على الدكتوراه فى مجال التخصص الأكاديمى يعنى كفاءة العضو على التدريس. إن امتلاك المعلومات لا يكفى، وحده، لخلق المدرس الجيد. وإنما يجب أن يمتلك هذا المدرس القدرة والوسيلة اللتين تساعدانه على إيصال علمه إلى طلبته. وأن يكون قادرا على التفاعل الإيجابى مع هؤلاء الطلبة.

إن التدريس علم من حيث إن له أصولا مرعية وقواعد معينة. كما أنه يستند إلى نتائج العديد والجديد من نتائج البحث العلمى سواء فى مجال دراسة الطبيعة الإنسانية وإستراتيجيات التعلم المناسب عند الفرد. أو فى مجال دراسة إستراتيجيات التعليم وأساليب تنمية القيم والاتجاهات والمهارات.

كمـا أن التدريس فى الوقت نفسـه فن من حيث إنه شخـصى إلى حد ما. فـهو يعتمد على شخـصية الإنسان ومقدار حماسه وإبداعه وصفـاته الذاتية التى قد لا يشترك معه فيها الكثير.

ويلخص باحث آخر مبـررات وحجج الإعـداد التربوى لعـضو هيئة التـدريس الجامعى فيما يلى:

١- أهمية التعلم والتعليم فى التقدم العلمى والحضارى والإنسانى.

٢- دور التـعلم والتعليم فى نقل العـلم والتقنيـة من جيل إلى آخـر، ومن بلد إلى بلد ثان.

٣- دور المدرس فى العملية التدريسية.

٤- إن شهـادة التخصص العليا من دكـتوراه أو أمثالـها هى فتح أبواب البحث المسـتقل وإمكانية العطاء المبدع، لكنها ليست شهادة مقدرة على التدريس.

٥- أكثر مـدرسى جامعاتنا يحـصلون على شهادات التخصص العلـيا من خارج بلدهم غربية على الأكـثر أو شرقية، ومن جامـعات مختلفة ذات أنظمة مـتنوعة سواء فى مجال الخطط الدراسـية الأكاديمية أو الإدارة الجـامعية، أو الإرشاد والتـوجيه. وهذه البلدان بها أهداف مـختلفة فيمـا بينها، تنبثق من فلسـفات متنوعة. وحـتى الخبرة التدريسيـة فى جامعات أجنبية ليـست كافية لأن تيسر التكيف مع مـجتمع المدرس، وقيمه، وأهدافه، ووسائله.

٦- إن إمكانات جامعاتنا المادية وغيرها، محدودة بشكل عام لأسبـاب مختلفة. ونظم القبول لديها متنوعة، وفيها سمة القرار السياسى. وهذا يفرض ضغوطا على المدرس العربى، لا بد من إعداده إعدادا مناسبا لها.

والعمليـة التدريسيـة ليستْ عمليـة عفوية سهلة ولـيست لوحا أخضـر أو أسود وطبشورة وكرسيا وكتابا أو مذكرات، لذلك لا بد من الاستعداد لها.

٧- وجامـعاتنا هى للتدريس أولا. وإنه من الغـريب فعلا، أنه مع هذا الاهتمـام البالغ بالتـدريس ليس هناك من إعداد مناسب للـمدرس يجـرى داخل هذه الجامـعات أو خارجها.

٨- وكذلك، فـإنه مطلوب من الجامعـات رعاية البحـث خدمة للتطوير والتـقدم، وهو النتـاج الثانى من نشـاطات الجامعـة والمدرس الجـامعى. وجـزء من تأهيل المدرس الجامعى، هو تأهيله للبحث الجاد ومواصلته.

٩- والمدرس الجامعي يعيش في مجتمعه. وعليه أن يكون عضوا فعالا مؤثرا مهمًا، وهذا يستدعي إعداد المدرس الجامعي ليخدم مجتمعه من موقعه المميز في الجامعة.

وتمشيا مع هذه التوجيهات وترجمة لهذه القناعات إلى خطط وإجراءات ؛ نشطت الجامعات في استحداث برامج للإعداد التربوي لأعضاء هيئة التدريس من غير التربويين. وكان للجامعات البريطانية فضل السبق. إذ ترجمت هذا الاهتمام منذ منتصف الستينيات إلى برامج تدريبية بدأت قصيرة في مدتها، يوم واحد، في جامعة أكسفورد. ثم تطورت في مضمونها ومدتها، وأصبح المرور بهذه البرامج ضرورة للتعيين في وظائف هيئة التدريس في الجامعات البريطانية منذ ١٩٧٢.

ولقد اختتم مؤتمر تنمية الهيئات التدريسية في جامعة فالنسيا بإسبانيا سنة ١٩٩٠م والذي حضره ٢٦٢ عضو هيئة تدريس من الجامعات الإسبانية، بتوصيتين: الأولى تتعلق بتقديم الدعم الفني لهيئة التدريس في موضوع «طرق التدريس» عن طريق تنظيم ورش عمل تغطي موضوعات فرعية كالتخطيط التعليمي، وديناميةالجماعة، وأساليب التدريس المختلفة وتنمية المستحدثات التعليمية.

كما أوصى بإنشاء وحدة استشارية للتعليم يعمل فيها متخصصون في التربية يقدمون المشورة لأعضاء هيئة التدريس الجدد والقدامى.

أما التوصية الثانية فنصت على استمرار التركيز على تعليم مهارات الحاسوب للهيئة التدريسية، كذلك استمرار البرامج الخاصة بتعليم اللغات الأجنبية، وتطوير مركز المعلومات والتوثيق عن طريق تحديث تقنياته من المصادر التعليمية، ويسهل استخدامه من قبل هيئة التدريس، وخلال العام الجامعي ١٩٩٢-١٩٩٣م قامت جامعة فالنسيا بإسبانيا بالتعاون مع جامعات أخرى بإعداد برامج تأهيلية خاصة للهيئة التدريسية المنضمة حديثا لسلك التعليم الجامعي، وذلك للتغلب على ظاهرة التدريس دون إعداد أو تأهيل مسبق أو الذي تعاني منه هذه الجامعات.

أما على المستوى العربي فقد تمشت بعض الجامعات مع هذا الاتجاه ولنضرب لذلك أمثلة لثلاث دول. في دولة الإمارات العربية المتحدة قامت **جامعة الإمارات** بإنشاء مركز يسمى مركز الاستقطاب، كان من بين أهدافه تنظيم برامج تدريبية للإعداد التربوي لأعضاء هيئة التدريس. ولقد نظمت بعض هذه البرامج التي استخدم فيها أسلوب التدريس المصغر. كما تم فيها التدريب على طرائق التدريس واستخدام التقنيات التربوية والتدرب على فن السؤال. وكذلك مواصفات الورقة الامتحانية وكان حضور هذه البرامج اختياريًا. ولعل السبب الرئيسي في ذلك هو العمل في جامعات الخليج. إذ

يعتمد أساسا على المتعاقدين والمعارين الذين انتقوا من جامعات نظم فى بعضها برامج مشابهة، كما أن معايير انتقائهم كانت كفيلة، إلى حد كبير، باختيار عناصر جيدة.

وفى الجمهورية العراقية قامت جامعة البصرة بتأسيس مركز تطوير طرق التدريس والتدريب الجامعى لتنظيم الدورات التأهيلية والحلقات الدراسية ودعوة الأساتذة البارزين من ذوى الخبرة والاختصاص فى المجالات العلمية والتربوية المختلفة. وقد بدأ المركز نشاطاته عام ١٩٨٦م. وتتراوح مدة الدورة بين ٣ و ٤ أيام بمعدل محاضرتين فى اليوم الواحد.

والجدير بالملاحظة أن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية فى هذه الجامعة كانوا ينخرطون أيضا فى هذه البرامج. أى لم يكن يستثنى أحد منها.

وفى جامعة الملك محمد الخامس بالمغرب العربى بدأت كلية علوم التربية فى تنظيم هذه البرامج. بل أنشئت فى بداية سنة ١٩٩٤م شهادة جامعية جديدة تسمى المتيريز فى علوم التربية. وتهتم فى هذه بتخصصين هما التربية ما قبل المدرسة والتربية الخاصة بالمعاقين.

كما أن مشروع إصلاح التعليم العالى بالمملكة المغربية أكد على ضرورة مراجعة النظام الأساسى لرجال التعليم الباحثين، وذلك بالاعتماد فى توظيفهم وترقيتهم على تمكنهم من التأهيل العلمى والتربوى. بالإضافة إلى إعدادهم فى مجال التدريس.

واستجابت الجامعة المصرية، وحظى الإعداد التربوى لأعضاء هيئة التدريس بها بالاهتمام. فبدأ الأمر باستحداث مادة فى القانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢م بشأن تنظيم الجامعات، ونصت هذه المادة، ورقمها ١٥٠ على ضرورة تدريب المعيدين والمدرسين المساعدين على التدريس وتلقى أصوله فى دورات تدريبية تنظمها كليات التربية فى الجامعات المصرية. واعتبر ذلك شرطا للحصول على الدرجة الوظيفية لمدرس فى الجامعة.

إلا أن الجامعات المصرية تفاوتت فيما بينها من حيث البدء بتنفيذ هذه المادة أو من حيث أسلوب تنفيذها. وبعض الجامعات بدأت تنفيذها منذ صدور القانون مثل جامعة القاهرة التى بدأت برامج إعداد المعلم الجامعى لسنة ١٩٧٣م. وبعضها تأخر فى ذلك وبعضها لم يبدأ حتى الآن واقتصر على تكليف أبنائه لحضور هذه البرامج فى الجامعات القريبة التى تنظمها. كما اختلفت هذه الجامعات من حيث أسلوب تطبيق هذه المادة. وبعضها اعتبر اجتياز البرنامج شرطا للتعيين فى وظيفة مدرس. وبعضها لم يأخذ

بذلك. وبعضها اقتصر على تكليف المعيدين والمدرسين المساعدين، بينما توسع بعضها الآخر فشمل المدرسين والأساتذة المساعدين واعتبر اجتياز البرنامج شرطا للترقية إلى درجة أعلى.

قامت جامعة عين شمس بعد جامعة القاهرة بتنظيم هذه البرامج معتمدة على مجموعة من الأسس لعل أبرزها الحوار العلمى المستمر بين التربويين والمتخصصين فى المجالات المعرفية الأخرى من أجل النظر فى كيفية التناول والتطويع للمفاهيم العلمية بما يناسب المواقف التدريسية. ثم أنشئ مركز تطوير التعليم الجامعى من أجل إعداد المدرس فى التعليم العالى.

منذ سبتمبر ١٩٧٣م بدأت كلية التربية جامعة الإسكندرية نشاطها فى تنمية وتطوير أعضاء هيئة التدريس بالجامعة من خلال ما سمى «بدورات إعداد المعلم الجامعى» بواقع دورة فى السنة حتى ١٩٩٠م حيث اقتضت الحاجة عقد دورتين سنويًا. واستغرقت كل دورة ثلاثة أسابيع متصلة بواقع ٤ ساعات يوميا.

ولا تسعفنا المعلومات للحديث عن دورات المعلم الجامعى فى الجامعات الأخرى. حسبنا هنا أن ننتهى إلى تجربة جامعة المنصورة.

وافق مجلس جامعة المنصورة فى جلسة مارس ١٩٨٨م على البدء فى تطبيق برنامج إعداد المعلم الجامعى فى ضوء مذكرة علمية تشرحه (سيد محمد خير الله ورشدى أحمد طعيمة) وبدأت الدورة الأولى من هذا البرنامج فى ٢٩/ ١٠/ ١٩٨٨م ولمدة ثلاثة أسابيع انتهت فى ١٧/ ١١/ ١٩٨٨م

وسنعرض بشيء من التفصيل لأهداف ومحتوى وأنشطة برنامج إعداد المعلم الجامعى.

أهداف برنامج إعداد المعلم الجامعى:

بالرغم من توافر توجه عام بخصوص برامج إعداد المعلم الجامعى من حيث فلسفتها ومنطلقاتها إلا أن أهدافها اختلفت إلى حد ما من جامعة إلى جامعة بل من فترة إلى أخرى فى الجامعة الواحدة. ولنضرب لذلك مثالا بأهداف هذا البرنامج فى جامعة القاهرة على مدى فترة من الزمن وكيف اختلفت من دورة لأخرى.

ففى الدورة الخامسة عشرة التى استغرقت ستة أسابيع من ٨/ ١٢/ ١٩٧٩ إلى ١٦/ ١/ ١٩٨٠م. تتلخص الأهداف فيما يلى:

١- إكساب المدرس الجامعى مهارات التدريس المختلفة من تخطيط للمناهج، ودراية بطرق التدريس المختلفة، وأساليب الاتصال والوسائل التعليمية، ثم تقويم العملية التعليمية وبناء الاختبارات الموضوعية.

٢- مساعدة المدرس الجامعى على فهم ذاته وإمكانياته.

٣- مساعدة المدرس الجامعى على فهم طلابه، وما يتعلق بحاجاتهم وبمشكلاتهم.

٤- تعريف المدرس الجامعى بالمنظمة التى يعمل بها.

٥- تنمية مهارات استخدام اللغة (الإنجليزية) لدى المدرس الجامعى.

ثم نأتى للدورة السابعة والثلاثين التى نظمتها جامعة القاهرة فى نوفمبر ١٩٨٦م لإعداد المعلم الجامعى لنجد لها أهدافا أشمل وأكثر تفصيلا، رغم أن مدتها الزمنية كانت أربعة أسابيع أى أقصر من سابقتها. وتتلخص أهدافها فيما يلى:

١- إكساب المعلومات اللازمة عن التعليم الجامعى ودوره فى تنمية المجتمع المصور وتطوره.

٢- إكساب المعلومات اللازمة عن أهداف جامعة القاهرة ودورها فى تقدم المجتمع. وواجبات أعضاء هيئة التدريس وحقوقهم وأبعاد مسئوليتهم نحو الطالب والمجتمع والمعرفة.

٣- اكتساب معلومات عن مهنة التعليم باعتبارها الوظيفة الأولى لجميع أعضاء هيئة التدريس.

٤- اكتساب المعلومات والمهارات اللازمة للقيام بعملية التعلم وتطبيق أسسه ومبادئه، ومعاونة الطالب الجامعى فى التغلب على ما يواجهه من صعوبات أثناء تعلمه، والقدرة على توجيهه وإرشاده نفسيًا واجتماعيًا وتعليميًا وثقافيًا.

٥- اكتساب مهارات التدريس فى التعليم الجامعى، والقدرة على تطويرها من خلال استخدام طرق تعليم جديدة، ووسائل تعليمية متنوعة وبعض آلات تكنولوجيا التعليم.

٦- اكتساب القدرة على تطوير عملية الامتحان من خلال استخدام أساليب جديدة ومتنوعة للاختبارات فى ضوء نظرة تكاملية لتقويم العملية التعليمية.

ومن الواضح أن الأهداف الجديدة فصلت ما أُجمِل من الأهداف التى سبقتها. وذلك فيما يختص بالبعد التربوى. كما أضافت إليها ما يختص بفلسفة التعليم الجامعى بشكل عام وكذلك ما يختص بدور جامعة القاهرة فى المجتمع.

بينما يستهدف برنامج إعداد المعلم الجامعي بجامعة الإسكندرية إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تنمية الاتجاه الإيجابي لدى المعلم الجامعي نحو مهنة ومسئولية التعليم بالجامعة بحيث يدرك أهميتها وأهمية الاشتغال بها والرسالة التي ينطوي عليها العمل بإعداد الإنسان المتعلم رفيع المستوى.

٢- تعميق الاتجاه الإيجابي لدى المعلم الجامعي نحو ضرورة الإلمام بالمفاهيم والمبادئ التربوية والنفسية ومتابعة الجديد فيها، وذلك عند الاضطلاع بمهام تعليم الإنسان وتربيته، إذا شئنا المزيد من الفعالية للعمل في التعليم الجامعي.

٣- تنمية الوعي، وتعميق الفهم للأسس العلمية والتربوية والنفسية للعملية التعليمية، لتحقيق أفضل إعداد للطالب بما يؤدي إلى تنمية القدرة على الأخذ بها في التدريس سواء من حيث التخطيط أو التنفيذ أو التقويم.

٤- رفع مستوى المهارة في أداء المعلم الجامعي لمختلف المهام التعليمية به وخاصة ما يتناول منها تحديد الأهداف التعليمية، والتخطيط العام لتدريس الإستراتيجيات التدريسية المناسبة في المحاضرات وحلقات المناقشة والدروس العلمية والحلقات الإكلينيكية، وتقويم ما تحقق من الأهداف التعليمية لدى الطالب.

أما جامعة المنصورة فتتلخص أهداف برنامج إعداد المعلم الجامعي فيها فيما يلي:

١- أن يلم بالمفاهيم التربوية الأساسية للتعليم الجامعي سواء من حيث إعداد مناهجه أو طرق التدريس فيه.

٢- أن يكتسب المهارات الأساسية للتعامل مع الطالب الجامعي.

٣- أن يتعرف على دور الجامعة في تنمية المجتمع وتطويره.

٤- أن يتدرب على استخدام الإستراتيجيات والتقنيات التربوية الجديدة بما يحقق أكبر قدر من التفاعل مع طلابه، وتحقيق أهدافه.

٥- أن يكتسب بعض القيم والأخلاقيات الجامعية اللازمة للتعامل بالجامعة سواء بين الأستاذ وطلابه، أو بين الأساتذة أنفسهم أو بينهم وبين الجمهور.

٦- أن يلم ببعض القواعد الخاصة بحقوق وواجبات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة في ضوء القانون رقم (٤٩) لسنة ١٩٧٢م واللوائح المنظمة.

ولعل السؤال الذي يتبادر إلى الذهن الآن هو: ما القدر المشترك بين برامج هذه الجامعات؟

تشترك هذه البرامج - مع اختلافها في بعض الجزئيات مضمونا وطريقة عرض - في عدد من الأمور أهمها:

١- تزويد المعلم الجامعي بالمفاهيم والمعلومات التربوية والنفسية اللازمة لأدائه.

٢- تنمية اتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس وإكسابه القيم والأخلاقيات المناسبة لهذه المهنة فضلا عن تنمية قدرته على فهم الذات.

٣- إكساب المعلم الجامعي المهارات اللازمة للأداء سواء من حيث طرق التدريس أو استخدام التقنيات أو بناء الاختبارات...

٤- تنمية الوعي بأهداف التعليم العالي بشكل عام وبرسالة الجامعة بشكل خاص.

٥- تعريف المعلم الجامعي بحقوقه وواجباته وأدواره المختلفة، سواء من حيث التدريس أو من حيث البحث العلمي أو من حيث خدمة المجتمع.

٦- تنمية المهارات اللغوية في استخدام اللغة الإنجليزية باعتبارها متطلبا أساسيًا للاتصال بمصادر المعرفة الغربية، والإلمام بالاتجاهات الحديثة في مجال التخصص.

محتوى برامج إعداد المعلم الجامعي:

محتوى برامج إعداد المعلم الجامعي يأتي، عادة، انعكاسا لفلسفة هذه البرامج وترجمة للأهداف التي وضعت من أجلها.

ومن النماذج التي فصلت المحتوى على الأهداف المحددة بدقة برنامج إعداد المدرس الجامعي «الدورة رقم ١٥» والتي قدمها **معهد الدراسات والبحوث التربوية بجامعة القاهرة** (١٩٨٠م) ولقد سبقت الإشارة إلى أهداف هذه الدورة. وفيما يلي وصف لوحدات البرنامج في ضوء هذه الأهداف:

١ - **إكساب المدرس الجامعي مهارات التدريس:** وفي سبيل تحقيق هذا الهدف يتلقى الدارس مجموعة من المحاضرات النظرية يتبعها تطبيق عملي وفيما يلي بيانها:

أ- أسس المنهج الجامعي وطرق بنائه.

ب- ديناميات التعلم الابتكاري.

ج- طرق التدريس الجامعي.

د- استراتيجية السؤال.

هـ- الوسائل التعليمية.

و- التقويم وبناء الاختبارات.

ز- مناهج البحث.

ح- اتجاهات حديثة فى التعليم.

ط- إقامة تسع ورش لمناقشة مواقف تعليمية فعلية من البيئة المصرية فى التعليم الجامعى.

٢- مساعدة الدارس على فهم نفسه وإمكاناته: وفى سبيل تحقيق هذا الهدف يتلقى الدارس محاضرتين عن الأستاذ الجامعى (الإنسان والسلوك العام).

٣- مساعدة المدرس الجامعى على فهم طلابه: وفى سبيل تحقيق هذا الهدف يتلقى الدارس مجموعة من المحاضرات الآتية:

أ- طبيعة المتعلم وقدراته فى المرحلة الجامعية.

ب- سيكولوجية التحصيل الدراسى.

ج- مشكلات الشباب المعاصرة.

٤- تعريف المدرس الجامعى بالمنظمة التى يعمل بها: وفى سبيل تحقيق هذا الهدف يتلقى الدارس مجموعة المحاضرات الآتية:

أ- قانون الجامعات.

ب- الإدارة الجامعية والاتجاهات الحديثة منها.

ج- قضايا المكتبات والمعلومات بالجامعة.

د- الرعاية الطلابية والأنشطة المختلفة لطلاب الجامعة.

٥- تنمية مهارات استخدام اللغة الإنجليزية: وفى سبيل تحقيق هذا الهدف يتم تخصيص بعض الحلقات لتنمية مهارات الاستماع والنطق الصحيح للغة. مع استمرار تدريس الإنجليزية بعد انتهاء الدورة لمدة ثمانية أسابيع لمن يرغب.

ولقد عقدت دورات إعـداد المعلم الجامعى بكلية الطب جـامعة الإمارات العـربية المتحدة سنة ١٩٩٣م. وفى ضوء أهداف الدورات تلقى الدارسون محاضرات كما نظمت ورش عمل حول الموضوعات التالية:

١- إعداد المواد التعليمية.

٢- القياس والتقويم.

٣- الأهداف التعليمية.

٤- أساليب التعلم الفعالة.

٥- التعلم الذى يدور حول المشكلات.

٦- تصميم واستخدام وسائل الاتصال والمواد التعليمية.

٧- معمل التدريس للتدريب على المهارات ولتنمية الاتجاهات.

٨- الحاسوب فى التعليم الطبى.

٩- برنامج تنمية مهارات الاتصال ومهارات الدراسة.

١٠- قـيـاس وتقـديـر كـفـايات الخـبـرة السـريريـة (أو العـيـادية) Clinical Competencies.

١١- أساليب العرض الفعالة وطرح الآراء فى الاجتماعات والمؤتمرات.

١٢- أنماط التعليم والتعلم.

١٣- إعداد المديولات.

١٤- التدريس السريرى (العيادى) القضايا والمداخل Clinical Teaching.

١٥- ماذا تعرف عن التعليم الطبى؟

١٦- اتجاهات عن البحث العلمى. أسئلة وقضايا للمستقبل.

١٧- أساليب التدريس للهيئة الأكاديمية.

١٨- التعلم عن بعد.

بينما اشتمل برنامج المعلم الذى نظمه مركز الاستقطاب بجامعة الإمارات والذى يتم تنظيمه لاعضاء هيئة التدريس فى مختلف الكليات. على ما يلى:

١- تهيئة الموقف التعليمى.

٢- طرح الأسئلة.

٣- تنويع المثيرات.

٤- استخدام الوسائط التعليمية.

٥- تعزيز إجابات الطلاب.

٦- إتمام المحاضرة أو إغلاقها.

ولقد تم تدريس هذا كله من خلال ورش استخدم فيها التدريس المصغر.

أما **جامعة البصرة** فقد اشتمل البرنامج فيها على الموضوعات التالية:

١- طرائق التدريس.

٢- الإرشاد التربوى والنفسى.

٣- التقنيات التربوية.

٤- الوسائل التعليمية والمختبرات العلمية.

٥- المناهج الدراسية.

٦- القياس والتقويم.

٧- الفروق الفردية.

٨- الدافعية فى التعليم.

٩- الخبرة والتجربة الشخصية.

ولا يتسع المجال للحديث التفصيلى عن محتوى برامج إعداد المعلم الجامعى فى عدد آخر من الجامعات. حسبنا أن نستعرض القدر المشترك بين هذه الجامعات، أى الموضوعات التى وردت فى مختلف البرامج فى كل من جامعات القاهرة، وعين شمس، والإسكندرية، والمنوفية، والمنصورة. وأحسب أن برامج الجامعات الأخرى تشترك معا فى تقديم بعض هذه الموضوعات. سوف نورد هذه الموضوعات تحت محاور سبعة:

أ- فلسفة التعليم الجامعى: ويقدَّم تحت هذا المحور الموضوعات الآتية:

١- فلسفة التعليم العالى.

٢- تطوير التعليم الجامعى والعالى.

٣- جامعة القاهرة (أو المنصورة... أو غيرها) أهدافها، تاريخها.

٤- الإدارة الجامعية.

٥- الحرية والنظام في التعليم العالي.

٦- اتجاهات جديدة في التعليم الجامعي.

٧- المعرفة والتربية.

٨- الجامعة والتنمية (والجامعة والمجتمع).

٩- العلم والمجتمع.

١٠- الإنسان والبيئة والجامعة.

١١- الرعاية الطلابية في الجامعة.

١٢- الطبيعة الإنسانية والتربية.

١٣- الدراسة الجامعية للتدريب أم للمنهجية العلمية.

١٤- دراسة مقارنة لبعض نظم التعليم الجامعي.

ب- سيكولوجية التعلم والمتعلم: ويقدم تحت هذا المحور الموضوعات الآتية:

١- التعليم وتعديل السلوك.

٢- ديناميات التعليم الابتكاري.

٣- التعليم، أسسه وشروطه ونظرياته.

٤- المدخل التكاملي لتفسير السلوك الإنساني.

٥- الصحة النفسية للشباب.

٦- مشكلات الطالب الجامعي.

٧- سيكولوجية التحصيل الدراسي.

٨- الخصائص السلوكية لطلاب الجامعة.

٩- الفروق الفردية وتطبيقاتها في التدريس الجامعي.

١٠- نماذج تعليمية.

١١- بين التعليم والتعلم.

١٢- شروط التعليم الجيد.

١٣- التدريس الجامعى بين الذكاء والابتكار.

١٤- الطالب الجامعى إلى أين؟

١٥- الإبداع وأسلوب حل المشكلات.

١٦- صعوبات التعلم.

١٧- الإرشاد النفسى للطالب الجامعى.

١٨- العمليات المعرفية فى التعلم.

١٩- مشكلات تنمية الإبداع فى التعليم الجامعى.

ج- المناهج وطرق التدريس: ويقدم تحت هذا المحور الموضوعات الآتية:

١- أسس المنهج الجامعى وطرق بنائه.

٢- خصائص تطوير المنهج الجامعى.

٣- دور المناهج وطرق التدريس.

٤- بعض نماذج التجديد فى التدريس.

٥- التخطيط لعملية التدريس.

٦- الأهداف الإجرائية.

٧- طرق التدريس الجامعى.

٨- طريقة المحاضرة، ما لها وما عليها.

٩- طريقة المناقشة، مزاياها وحدودها.

١٠- طريقة حل المشكلات.

١١- مشكلات التدريس للأعداد الكبيرة.

١٢- تحليل التفاعل اللفظى.

١٣- التدريس بالفريق.

د - الوسائل والتقنيات التربوية: ويقدم تحت هذا المحور الموضوعات الآتية:

١- المواد التعليمية، أنواعها وأسس إعدادها.

٢- الوسائل التعليمية أنواعها، وأساليب إعدادها.

٣- استخدام الوسائل التعليمية وتقويمها.

٤- التلفزيون التعليمي وأثره في التعليم الجامعي.

٥- المختبرات وأسس استخدامها.

٦- المعلوماتية، مفهومها ومصادرها، واستخداماتها.

٧- نظم المعلومات في المنظمات المعاصرة.

٨- الإطار العام للمعلومات.

٩- المكتبة، تنظيمها ومهارات استخدامها.

١٠- الحاسب الآلي وتطبيقاته في التعليم.

١١- مستجدات في التقنيات التربوية.

هـ- التقويم والاختبارات: يقدم تحت هذا المحور الموضوعات الآتية:

١- التقويم، مفهومه ومجالاته، ومعاييره.

٢- التقويم وبناء الاختبارات.

٣- بناء الاختبارات التحصيلية.

٤- تعد زوايا الرؤية عند تفسير نتائج الاختبار.

٥- فن السؤال.

٦- القياس النفسي وتطبيقاته.

٧- الورقة الامتحانية ومواصفاتها.

٨- تقويم الطالب الجامعي.

و- مناهج البحث: ويقدم تحت هذا المحور الموضوعات الآتية:

١- البحث العلمي، مفاهيمه وخصائصه ومعاييره.

٢- مناهج البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية.

٣- المنهج العلمى والعلوم التطبيقية.

٤- طبيعة البحث العلمى.

٥- فنيات البحث العلمى.

٦- تصميمات البحث العلمى.

٧- أدوات البحث العلمى (استبيان، مقابلة، ملاحظة... إلخ).

٨- تحليل المحتوى.

٩- دور الإحصاء فى البحث العلمى.

١٠- كتابة تقرير البحث.

١١- خصائص الكتابة الجيدة.

١٢- المرشد فى إعداد المقالات.

١٣- مشكلات البحث العلمى فى الجامعات المصرية.

١٤- الدراسات العليا، أسسها وضوابطها.

١٥- التوثيق العلمى (فن الاقتباس وكتابة المراجع).

١٦- أخلاقيات البحث العلمى.

ز- الأستاذ الجامعى: ويقدم تحت هذا المحور الموضوعات الآتية:

١- الأستاذ الجامعى، الإنسان والسلوك.

٢- حقوق وواجبات أعضاء هيئة التدريس.

٣- العلاقات الإنسانية فى التدريس.

٤- أداء المعلم الجامعى، خصائصه، معاييره، تقويمه.

٥- القيم والأخلاقيات الجامعية.

٦- دور المعيد والمدرس المساعد فى الجامعة.

٧- الإعداد التربوى لعضو هيئة التدريس. أهدافه وأبعاده.

٨- القوانين واللوائح الجامعية.

٩- أستاذ الجامعة قيادة تربوية.

الطرق والأنشطة التدريسية فى البرامج:

تنوعت الأنشطة التدريسية فى هذه البرامج. وفيما يلى أكثر الأنشطة شيوعا فى هذه البرامج:

١- **المحاضرات:** تلقى عادة سلسلة من المحاضرات التى تغطى موضوعات تربوية مختلفة.

٢- **مجموعات المناقشة:** وفى هذا النشاط ينقسم الدارسون إلى مجموعات صغيرة (لا تتجاوز عادة ٢٠ دارسا). وفى هذه المجموعات تتم مناقشة المفاهيم الأساسية التى طرحت فى المحاضرات النظرية. ويأخذ تقسيم الدارسين إلى مجموعات أحد أشكال ثلاثة:

– **تقسيم تخصصى**: وفيه ينضم الدارسون من كل كلية إلى مجموعة. إلا أن أعداد الدارسين قد لا تسمح بتكوين مجموعات صغيرة جدا. يصلح هذا التقسيم إذن فى حالة وضع خطة مسبقة يضمن فيها توافر عدد يصلح لتكوين مجموعة لكل كلية.

– **تقسيم فئوى**: وفيه ينقسم الدارسون إلى ثلاث مجموعات:

– **مجموعة الكليات الإنسانية**: وتضم الدارسين من كليات الآداب والحقوق والتجارة... وغيرها من الكليات والمعاهد الإنسانية.

– **مجموعة الكليات التطبيقية**: وتضم الدارسين من كليات العلوم والزراعة والهندسة... وغيرها من الكليات والمعاهد العملية.

– **مجموعة الكليات الطبية**: وتضم الدارسين من كليات الطب وطب الأسنان والطب البيطرى والصيدلة... وغيرها من الكليات والمعاهد الطبية مثل التمريض

_ **تقسيم عشوائى**: وفيه ينقسم الدارسون بشكل عام (دون مراعاة للتخصص أو فئة الكلية) إلى مجموعات. فيشترك طالب الطب مع طالب الآداب مع طالب العلوم فى مجموعة واحدة. ولهذا أيضا مزاياه. إذ يتح الفرصة لتنوع الخبرات.

٣- **الندوة:** وفيها يشترك أكثر من زميل فى التحدث فى موضوع معين. ولا يقتصر أمر الاشتراك فى هذه الندوات على أساتذة التربية، إنما يُدعى بعض الأساتذة من الكليات الأخرى لتبادل الخبرة مع زملائهم.

٤- **التدريس المصغر:** وفى هذا النشاط يكلف كل دارس بأن يؤدى مهارة تدريسية معينة أمام زملائه. ويتم تصويره بالفيديو ثم تتم تغذية راجعة له من ثلاثة مصادر: الأستاذ المحاضر، والزملاء، والدارس نفسه.

٥- **ورش العمل:** وفيها يتدرب الدارسون على إعداد واستخدام التقنيات التربوية.

٦- **مختبر اللغة:** وفى هذا النشاط يتدرب الدارسون على استخدام اللغة الإنجليزية.

٧- **المواقف التعليمية:** وفى هذا النشاط يقوم كل أستاذ فى مجموعة بطرح نماذج تدريسية ومرفق عملية تحدث فى حجرة الدراسة. ويطرح الأستاذ تصوره لمواجهتها. كما يقوم هو نفسه ببعض أشكال الأداء أمام الدارسين كنموذج يمكن حذوه.

٨- **الجلسات الإرشادية:** قدم هذا النشاط فى الدورة السادسة عشرة لإعداد المدرس الجامعى بجامعة القاهرة (٣/٢٢ - ٢٤/ ٤/ ١٩٨٠) واشتمل البرنامج على جلستين: إحداهما لعلم النفس والأخرى للمناهج. وفى هذه الجلسة تم طرح قضايا ومشكلات يواجهها الأستاذ الجامعى وتتم مناقشتها.

٩- **تبادل الخبرات:** كان هذا النشاط يقدم فى جامعة المنصورة وفيه يتم تنظيم لقاءات مفتوحة بين بعض المتخرجين المتميزين فى هذه الدورات وبين زملائهم الدارسين فى الدورة. وفى هذه اللقاءات يستعرض المتخرجون أمام الدارسين خبرتهم بهذه الدورات. وما استفادوه منها. وكيف استثمروا معلوماتهم التى حصلوها من هذه الدورات فى حياتهم الوظيفية. كما يعرض عليهم الدارسون مشكلاتهم وتوقعاتهم ويتبادل الجميع الخبرة فى ضوء واقع عملى عاشه المتخرجون وليس فى ضوء تصورات نظرية أو وعود بفائدة غير مؤكدة.

١٠- **التعلم الذاتى:** وفى هذا النشاط يكلف الدارسون بقراءة فصول معينة من كتب تربوية تحدد لهم سلفا. ويقتصر الأمر على مناقشة أهم ما جاء فيها ثم تكون ضمن ما يختبر الدارسون فيه.

١١- **اللقاء المفتوح:** وفى هذا النشاط يلتقى الدارسون مع مدير الجامعة أو أحد النواب. وتناقش فيه قضايا أعضاء هيئة التدريس.

١٢- **الرحلات:** وتنقسم إلى نوعين. رحلات علمية يقوم الدارسون فيها بزيارة بعض المؤسسات العلمية والتعليمية ومراكز البحوث. ورحلات ترفيهية يقوم فيها الدارسون بزيارة الأماكن السياحية أو الترفيهية التى تهدف إلى تجديد نشاط الدارسين وتوثيق العلاقات بينهم.

تنظيم البرامج:

اختلفت أيضا أساليب تنظيم برامج إعداد المعلم الجامعى. وفيما يلى أهم ملامح أشكال هذا التنظيم:

١- **من حيث التفرغ:** اشترطت بعض البرامج تفرغ الدارسين تماما للدراسة فى الدورات الخاصة بإعداد المعلم الجامعى. واكتفى بعضها بتفرغ جزئى، أى التفرغ أيام إلقاء المحاضرات على مدى ثلاثة أيام كل أسبوع فقط. ومنها ما لم يشترط التفرغ الكلى أو الجزئى، وإنما يقتصر على تنظيم لقاءات مسائية خلال بعض أيام الأسبوع.

٢- **من حيث المدة الزمنية:** اقتصرت بعض الدورات على أسبوعين من الدراسة المكثفة بينما امتد بعضها إلى ثمانية أسابيع. واستغرقت إحدى الدورات ثلاثة أشهر. إلا أن الفترة الزمنية الشائعة بين مختلف الجامعات هى شهر.

٣- **من حيث الهيئة التدريسية:** اقتصر بعض الدورات على الاستعانة بأعضاء هيئة تدريس من كليات التربية. بينما امتد بعضها ليشمل أساتذة من بعض الكليات الأخرى لتزويد الدارسين بخبرات زملائهم.

٤- **من حيث موضوعات البرنامج:** اتسعت ميادين الموضوعات التى غطتها بعض البرامج فشملت مختلف الجوانب التربوية والنفسية والثقافية العامة والقانونية واللغوية وغيرها. بينما اقتصر بعضها على محور تمت تغطيته بمحاضرات أو ورش عمل. ففى جامعة الإمارات مثلا تم تقديم ثلاث دورات فى برنامج إعداد المعلم الجامعى الأولى بعنوان التدريس المصغر وفى هذه الدورة قام بعض أساتذة كلية التربية بتقديم نماذج لأداء تدريسى جيد. واستغرقت هذه الدورة ثلاثة أيام متواصلة على مدى أربع ساعات من الرابعة إلى الثامنة مساء. ثم أقيمت دورة أخرى لمدة يومين بعنوان طرق التدريس الجامعى. ودورة ثالثة بعنوان التقويم والامتحانات تم فيها مناقشة الورقة الامتحانية وخصائص الاختبارات الموضوعية والجوانب القانونية للامتحان واستغرقت يوما واحدا. كما عقدت جامعة بغداد دورات نوعية أيضا فى كل من الإرشاد والتوجيه التربوى وأسس التعليم والتعلم.

٥- من حيث النظرية والتطبيق: تشترك جميع البرامج فى توفير الجانبين النظرى بمعنى إلقاء محاضرات أو ندوات أو غيرها. والتطبيقى بمعنى تنظيم حلقات نقاشية يتدارس فيها الأعضاء سبل التطبيق العملى للأفكار التى طرحت والمشكلات المتوقعة والحلول المقترحة. كما نظمت ورش عمل يتدرب فيها الأعضاء على أساليب إعداد الاختبارات والمواد التعليمية والتقنيات التربوية. وكذلك ورش التدريس المصغر التى يتدرب الأعضاء فيها على أساليب أداء المهارات التدريسية المختلفة. فضلا عن ورش تعليم اللغة الإنجليزية. إلا أن بين البرامج تنوعا فى أمرين: الأول الوزن النسبى لكل من الجوانب النظرية والعلمية. فبعضها يركز على الأولى وبعضها يركز على الثانية. والأمر الثانى الذى تختلف فيه البرامج هو العلاقة بين الجانبين. بمعنى ترتيب كل منها. فبعض البرامج تتبع الجانب النظرى بالعملى. فعقب كل محاضرة تأتى المناقشة. وفى كل يوم تقام ورشة يلقى فيها درس مصغر. وفى برامج أخرى تقدم الجوانب النظرية أولا ثم يخصص وقت للجوانب العملية. منطلقة فى ذلك من تصور مؤداه تأجيل الورش التعليمية وكذلك التدريس المصغر ليأخذ مكانه فى نهاية الدورة.

٦- من حيث مستحدثات التنظيم: من التجارب التى تجدر الإشارة إليها هنا من حيث أساليب تنظيم برنامج تنمية أعضاء هيئة التدريس وإعداد المعلم الجامعى تجربتان. الأولى تجربة جامعة برلين التى قدمتها وحدة التنمية بها. وتركز فى الغالب على النواحى العملية واكتساب المهارات. ومن هذه المهارات وسائل تشجيع الطلبة وحثهم على المشاركة الصفية فى الفصول كبيرة العدد والتخطيط وتصميم المساقات وليس طرق قياس الطلبة. وتم تنفيذ هذه الأنشطة. وهذا هو المقصود هنا على خمس مراحل كالتالى:

- المرحلة الأولى يُجرى مسح لاحتياجات المشاركين فى المساق أو ورش العمل.
- المرحلة الثانية يتم تقديم أحد المنظمين موضوع الجلسة ومناقشة المشاركين فى هذا الموضوع.
- المرحلة الثالثة يتم تقسيم المشاركين إلى مجموعات صغيرة تقوم بحل مشكلات مرتبطة بعملهم تقدم لهم فى شكل تمارين مكتوبة.
- المرحلة الرابعة يلتقى فيها المشاركون فى جلسة موسعة تقدم فيها كل مجموعة تقريرها.

- المرحلة الخامسة تتم مناقشة النتائج ومراجعتها فى ضوء علاقتها بالواقع وقد يتضمن النشاط قيام المشاركين بتطبيق نتائج الورشة على بعض الفصول الدراسية وإعداد تقرير عن نتائج التطبيق.

أما التجربة الثانية التى شهدت أيضا تنظيما جيدا لدورة إعداد المعلم الجامعى فقدمتها جامعة المنصورة فى الدورة العاشرة. وفيما يلى نعرضه:

١- يتم تدريس عدد من الموضوعات التى تعتبر أساسية فى المجالات النفسية والتربوية والتى يكلف الدارس فى بعضها بأداء مهمات معينة.

٢- يترك للدارس أسبوعان يتفرغ فيهما، باستثناء يوم السبت من كل أسبوع، لقراءة الموضوعات التى تشتمل عليها كتب الدورة.

٣- يلزم الدارس بمراجعة بعض الأساتذة المحاضرين فى مكاتبهم فى خلال الساعات المكتبية المحددة قرين اسم كل منهم. وتستهدف هذه المراجعة تعميق مفاهيم معينة أو توضيح بعضها، أو السؤال عن تطبيقات عملية لها أو طلب مراجع يتوسع الدارس فى قراءتها أو الاستشارة فى حل مشكلة واجهت الزميل الدارس فى أثناء عمله.

٤- ينقسم الدارسون بالدورة إلى مجموعات صغيرة تضم كل منها من أربعة إلى سبعة دارسين تلتقى كل منها مع أحد أساتذة التربية فى لقاءات التعلم الذاتى.

٥- يلتقى الدارسون مع الأساتذة فى ثلاثة لقاءات هى:

- **اللقاء الأول**: وهو لقاء توجيهى يناقش فيه الأساتذة مع الدارسين أسلوب التعلم الذاتى وطرق تنمية مهارات القراءة للدرس وكيفية الاستعانة بالمراجع التربوية لمواجهة مشكلات التدريس الجامعى.

- **اللقاء الثانى**: وهو لقاء تقويمى، يتم فيه التعرف على مدى استيعاب الدارسين لمحتوى كتب البرنامج والإجابة عن استفساراتهم وتذليل الصعوبات التى تواجههم.

وفى هذا اللقاء يعطى الدارس درجة من ١٠٠.

- **اللقاء الثالث**: وهو لقاء تقويمى ثان يتم فيه تحديد مستوى الدارس من حيث استيعاب المفاهيم النفسية والتربوى والوقوف على مدى جديته ومثابرته فى أداء التكليفات التى تسند إليه. وفى هذا اللقاء أيضا يعطى الدارس أيضا درجة من ١٠٠.

- تنفرد هذه الدورة بإعطاء الدارس فرصتين للتدريس المصغر يعطى فى كل منهما درجة من ١٠٠ ويحتسب له متوسط الدرجتين.

٧- من حيث عدد دورات البرنامج: بعض الجامعات تقدم دورة واحدة فى السنة يتم الإعلان عنها والإعداد لها قبل البدء فيها بوقت كاف. وبعض الجامعات تقيم دورتين فى السنة بواقع دورة فى كل فصل دراسى. وبعضها يقيم أربع دورات بواقع دورة كل شهرين (أكتوبر، يناير، إبريل، يوليو). وبعضها الآخر يقيم الدورات حسب الحاجة. أى كلما توافر عدد كبير من الأعضاء أقيمت دورة. وأخيرا تلتزم بعض الجامعات بمواعيد ثابتة لإقامة الدورات مع الاستعداد لإقامة دورات تكميلية (طارئة) لمن يقف فى قائمة الانتظار ما دامت أعدادهم تسمح بذلك.

٨- من حيث الوضع القانونى للبرنامج: أقامت الجامعات دورات برنامج إعداد المعلم الجامعى، فى المقام الأول، تنفيذا للمادة ١٥٠ من قانون الجامعات رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢ والتى تنص على ضرورة الإعداد التربوى والمهنى لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة إلا أن الجامعات تفاوتت من حيث إلزامية هذه الدورات لأعضاء هيئة التدريس، فبعض الجامعات اعتبر اجتيازها شرطا أساسيا للتعيين فى وظيفة مدرس بالجامعة. ومعنى ذلك أن المعيدين والمدرسين المساعدين يلزمهم اجتيازها قبل حصولهم على الدكتوراه حتى لا يقف هذا الأمر عقبة أمام تعيينهم بالدكتوراه، وبعض الجامعات اعتبر اجتياز الدورات شرطا للترقية، فسمحت بالتعيين فى وظيفة مدرس إلا أنها رهنت الترقية لدرجة أستاذ مساعد باجتياز الدورات. . وبعضها الثالث جعل حضور الدورات اختياريًا مما حدا بالجامعة إلى تقديم حوافز لحضورها.

تقويم الدارسين فى البرامج:

من بين المشكلات التى تواجه برامج إعداد المعلم الجامعى مشكلة التقويم الموضوعى ويصورها أحد الأساتذة كالتالى: «غياب أسلوب تقنية عملية اجتياز برنامج إعداد المعلم الجامعى فالكل يجتازها ويحصل على شهادة من الكلية بذلك بمجرد حضوره ٧٥٪ من مدة البرنامج. ولا زال اللجوء إلى وسائل تقويمية أخرى كالاختبارات مطروحا على مائدة البحث» والواقع أن هذه ليست مشكلة البرنامج فى جامعة بعينها وإنما تشترك معها الجامعات الأخرى تقريبا. ولعل مصدر هذه المشكلة خصوصية الجمهور الذى يدرس فى هذه البرامج. فلم يكن من المقبول إخضاعهم لامتحان تحريرى يشعرهم بأنهم طلاب فى مرحلة ثانوية. بل قد جرِّب ذلك بالفعل فى بعض دورات البرنامج فى جامعة القاهرة، وفى إحدى الدورات فى جامعة المنصورة. وترك الامتحان التحريرى للدارسين أثرا غير طيب. وقلل فى المرات التالية دوافع أعضاء هيئة التدريس عن

الالتحاق بها إلا من فرضت عليه ظروفه. وعلى وجه الإجمال تتلخص أساليب تقويم الدارسين فى دورات إعداد المعلم الجامعى بشكل عام فيما يلى:

١- التقويم القبلى وذلك من خلال تطبيق استطلاع للرأى على الدارسين يستهدف تعرف احتياجاتهم التربوية وتوقعاتهم من البرنامج.

٢- نسبة حضور الدارسين للدورة. وتتراوح فى البرنامج بين ٧٥ ٪ و ٩٠ ٪.

٣- مدى الإسهام فى المناقشات اليومية لكل محاضرة.

٤- درجة أداء وإتقان المهام التى يكلف بها الدارسون مثل إعداد وحدة تعليمية، تصميم منهج جامعى، وضع اختبار موضوعى... إلخ.

٥- مستوى الأداء فى التدريس المصغر. وفى هذه الورش يتم تقييم مستوى تحضير الدرس ومستوى إلقائه.

٦- مدى استيعابه لمفاهيم التعلم الذاتى وأدائه ما يطلب منه فى ذلك.

٧- مستوى تقييمه للمحاضرات والأنشطة المختلفة التى تشهدها الدورة. (فى بعض دورات جامعة المنصورة كان يكلف الدارس بملء استمارة تقويم يومية حول المحاضرات التى ألقيت والأنشطة الأخرى التى تمت خلال اليوم).

٨- مستوى دافعية الدارس وإقباله على البرنامج واهتماماته التربوية ممثلة فى قراءاته الإضافية وحواراته مع الأساتذة عقب المحاضرات أو فى أوقات أخرى، سؤاله المستمر عن قراءات تفيده فى المجال.

٩- مستوى أدائه فى المقابلة الشفوية التى تعقد فى نهاية الدورة.

١٠- مستوى أدائه فى الاختبار التحريرى الذى يعقد فى نهاية الدورة.

١١- التقويم البعدى عن طريق تطبيق استبانة يتعرف من خلالها على رأى الدارسين فى الدورة ومقترحاتهم لتطويرها.

وفى ضوء نتائج هذا كله تتم مكافأة الدارسين. ومن أكثر الأساليب شيوعا بين الجامعات فى ذلك ما يلى:

- منح جميع الناجحين شهادات حضور البرنامج.
- منح شهادات تقدير للأوائل فى البرنامج.
- منح الخمسة الأوائل شهادات استثمار قيمة.

- تقديم منحة للأول في البرنامج للسفر إلى إحدى المؤسسات التعليمية المختصة بإعداد أعضاء هيئة التدريس في الخارج لمدة ثلاثة أشهر على نفقة الجامعة. (أوفد بعض الدارسين إلى دندى بإنجلترا للتدريب في التعليم الطبى).

وفي مقابل ذلك كانت توجه إنذارات للدارسين غير الملتزمين أو من يبدون سلوكا غير صحى في البرنامج أو يقل انضباطهم في المحاضرات. كما كان يحرم من اجتياز الدورة من لم يحقق نسبة الحضور اللازمة أو رسب في الاختبار والتكليفات.

تقويم البرامج:

خضعت برامج إعداد المعلم الجامعي للتقويم سواء من جانب الباحثين أو من جانب الدارسين أنفسهم. فمن جانب الباحثين أجريت دراستان للماجستير حول برامج إعداد المعلم الجامعي وبياناتهما كالتالي:

* حسن عبد المالك محمود، تدريب المعيدين والمدرسين المساعدين والمدرسين بالجامعات المصرية أثناء الخدمة في جمهورية مصر العربية. رسالة ماجستير كلية التربية جامعة طنطا، ١٩٧٨م.

* نبيلة ميخائيل مكاوى، أثر تدريب المعيدين والمدرسين المساعدين والمدرسين بالجامعات المصرية خلال الدورات التدريبية على اتجاهاتهم التربوية رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة الإسكندرية، ١٩٨١م.

إضافة للأبحاث والمقالات التي أعدها أعضاء هيئة التدريس ونشرت بالمجلات التربوية أو عرضت في المؤتمرات.

أما من حيث تقويم البرامج من وجهة نظر الدارسين فقد كان يتم عادة عن طريق تطبيق استبانة عليهم يعبرون فيها عن وجهة نظرهم بخصوص هذه البرامج.

وفيما يلي نعرض لأهم إيجابيات وسلبيات برامج إعداد المعلم الجامعي كما أسفرت عنها نتائج الأبحاث والاستبيانات:

١ - إيجابيات البرامج: تتلخص أهم إيجابيات هذه البرامج فيما يلي:

١- تزويد الدارسين، من غير التربويين، بمعلومات ومفاهيم تربوية ونفسية جيدة، وتصحيح المفاهيم التربوية التي كانت مختلطة في أهان بعضهم.

٢- تنمية اتجاهات إيجابية نحو العملية التعليمية وتغير كثير من الاتجاهات السلبية عند بعضهم نحو العلوم التربوية.

٣- تزويد أعضاء هيئة التدريس بالكثير من المهارات التدريسية اللازمة للأداء الجامعي الجيد. ومن بينها إعداد وحدة تعليمية وبناء اختبار واستخدام وسيلة..

٤- تصحيح بعض الممارسات التدريسية الخاطئة التي درج بعض الأعضاء على القيام بها.

٥- تعريف الأعضاء بالأسس العلمية والجوانب النظرية الكافية وراء بعض أساليب التدريس الجيدة.

٦- تنمية استعداد بعض أعضاء هيئة التدريس من غير التربويين للقراءة المتعمقة في العلوم التربوية، وارتياد المكتبة التربوية بعد أن كانوا في عزلة عنها.

٧- تكوين علاقات اجتماعية طيبة بين أعضاء هيئة التدريس في الكليات المختلفة.

٨- إتاحة الفرصة لإجراء بحوث ودراسات بينية يشترك فيها أعضاء هيئة التدريس من كليات مختلفة بما أسفر عن تبادل الخبرات بين هيئة الكليات سواء كانت خبرات أكاديمية أو تربوية.

٩- فتح المجال للاستعانة بخبرات كليات التربية وطلب استشارات منها فيما يخص العملية التعليمية.

١٠- ويضيف بعض الباحثين أن للبرامج نتائج إيجابية أخرى كثيرة. ومن هذه النتائج أن البرنامج أسهم في تلبية حاجة الدارسين إلى:

أ- التعرف على الجوانب التعليمية للمعرفة العلمية وأبعاد وإستراتيجيات تناولها لتحقيق أهداف محددة.

ب- اكتشاف قدراتهم واستعداداتهم والتعبير عن مهاراتهم المرتبطة بالتفاعل في موقف التعليم / التعلم.

ج- التعرف على مدى الإمكانيات والاستخدامات التي يمكن أن تسهم بها تكنولوجيا التعليم لإثراء أنشطة التعليم / التعلم.

د- التعرف على كيفية تصميم وتقويم الأهداف التعليمية، وعملية الإعداد العلمي للأدوات الحديثة لتقويم نتائج التعلم لدى الطالب الجامعي وتقنينها إحصائيا.

٢- سلبيات البرامج:

على ما للبرامج من أهداف كبيرة وما سجل لها من إيجابيات كثيرة، لم تخل من سلبيات تشترك فى الكثير منها جميع الجامعات وتنفرد بعضها بالباقى. وفى ضوء نتائج الأبحاث أيضا، ونتائج تطبيق الاستبيانات على الدارسين تجمل السلبيات التى وجهت للبرامج فيما يلى:

١- قلة عدد الدورات التى تعقد بالجامعة وتباعد الفترات بين مواعيد انعقادها. ويسبب ذلك ازدياد شكوى أعضاء هيئة التدريس الذين يرغبون فى اجتيازها إكمالا لإجراءات تعينهم أو ترقيتهم.

ولقد دفع هذا الأمر بعض الجامعات إلى عقد دورة تكميلية لمدة أسبوعين فقط لهؤلاء الذين يقفون فى قائمة الانتظار (جامعة الإسكندرية). كما دفع البعض الآخر الجامعات لعقدها أحيانا حسب الحاجة، أى كلما تجمعت قائمة تستحق عقد دورة (جامعة القاهرة).

هذا من ناحية الحلول التى قدمت لتلافى السلبية التى تحد بين فترات انعقاد الدورات. ولقد لجأت بعض الجامعات إلى حل آخر وهو عدم اشتراط حضور الدورة للتعيين أو للترقية. بما أفسح مجالا لأعضاء هيئة التدريس لحضور الدورة فى أى وقت مناسب لهم.

٢- غلبة المحاضرات النظرية مما أسفر عن سلبيتين: الأولى قلة الورش التعليمية التى يمارس فيها الدارسون أشكالا للأداء العملى، والثانية غلبة المفاهيم النفسية والتربوية المجردة التى يفتقر بعض أعضاء هيئة التدريس إلى تطبيقها عمليًا فى حياتهم.

٣- تدنى مستوى التعامل مع الدارسين من بعض أساتذة التربية. إذ يتعاملون معهم كطلاب مرحلة ثانوية أو أدنى من ذلك أو يشيع على ألسنة مثل هؤلاء الزملاء المصطلحات والعبارات التى تشيع على ألسنة معلمى المرحلة الثانوية (طلاب تلاميذ ورش، امتحان... إلخ).

وليت الأمر اقتصر على مستوى المصطلحات والعبارات بل تعدى ذلك أحيانا إلى درجة التدنى فى عرض المفاهيم النفسية والتربوية والتجاهل الكبير لخبرات الدارسين فى الحياة الجامعية أو حتى لأعمارهم ! إن التبسيط الشديد فى عرض المفاهيم أحيانا وتكرار عرضها يسيء فى أحيان كثيرة إلى الدارسين الكبار ويشعرهم أن هناك استهانة بعقولهم.. إن لدى هؤلاء الدارسين، أو معظمهم، خبرات لا يستهان بها. ولدى

بعضهم حس تربوى رفيع المستوى. وما كان هذا الحس التربوى مقصورا على الحاصلين على الدكتوراه فى التربية.

٤- انتقاد بعض أساتذة التربية للطرق الحديثة فى التدريس. وممارسة الأشكال التقليدية فى الأداء بشكل عام مما يفقدهم فرصة أن يكونوا نماذج تحتذى عن زملائهم من غير التربويين.

٥- عدم توفير مواد تعليمية جيدة، ومناسبة للبرنامج.. إن دورات برامج إعداد المعلم الجامعى ذات أهداف خاصة وتضم جمهورا ذا طبيعة خاصة. ويفرض هذا توافر مواد تعليمية تراعى خبرات هؤلاء الدارسين وتشبع احتياجاتهم. والحقيقة إن بعض أساتذة التربية يعيد على هؤلاء الدارسين ما يقوله لطلاب كلية التربية الذين يتوقع أن يتخرجوا للتدريس فى مرحلة تعليمية مغايرة لما سوف يشهده الدارسون فى هذه الدورات.

٦- تكرار الحديث عن بعض الموضوعات النفسية والتربوية إلى الدرجة التى دفعت بأحد الدارسين فى إحدى دورات جامعة المنصورة لأن يصف العلوم التربوية بالقرية التى تتداخل فيها الشوارع وتؤدى كل حارة فيها إلى الحارة الأخرى دون حواجز ! فالحديث عن الأهداف الإجرائية مثلا يتكرر عند إلقاء محاضرات عن المناهج (بناء المنهج الجامعى) وعند الحديث عن طرق التدريس، وعند الحديث عن التقنيات التربوية وأخيرا عند الحديث عن أساليب تقويم الدارسين.

٧- تخلف الوسائل التعليمية التى يتم التدريب عليها. ففى بعض الدورات ما زال الاعتماد مستمرا على الجهاز فوق الرأس Ouer heed projector وجهاز عرض الشرائح Slide projector. والفيلم ١٦ ملليمترا، والسبورة الضوئية، واللوحة المخنطة والوبرية.. وغيرها.. وكأن العالم توقف عند ذلك. إن التقدم فى مجال التقنيات التربوية يسير بمعدل يصعب على بعضنا مواكبته. أو تعجز إمكانات جامعاتنا أحيانا عن اللحاق به، ولقد أدى هذا التخلف إلى اقتراح الاستغناء تماما أو على الأقل تقليل عدد الساعات المخصصة للوسائل والتقنيات.

٨- الافتقار إلى نظام للحوافز يشجع الدارسين على الانتظام فى الدورة عن رغبة واختيار وليس عن كره وإجبار..

٩- التباين الشديد بين أساتذة التربية القائمين على التدريب على التدريس المصغر فلكل منهم طريقته، ولكل منهم أسلوبه، ولكل منهم اهتماماتهم مما يستحق التركيز عليه من بين المهارات التدريسية.

١٠- تكليف بعض أعضاء هيئة التدريس الجدد من كليات التربية للتدريس فى البرنامج فى الوقت الذى يفتقدون فيه الخبرة الكافية والأسلوب المناسب للتعامل مع زملائهم من الكليات الأخرى.

١١- الافتقار إلى أنشطة اجتماعية مصاحبة، تزيل عن الدارسين الملل. وتوثق العلاقة بينهم.

١٢- عدم استجابة بعض الكليات لتفريغ أعضاء هيئة التدريس لحضور الدورات. وتعمد تكليفهم بأعمالهم فى نفس الوقت الذى يحضرون فيه الدورات مما يشكل عبئا عليهم وجهدا ووقتا إضافيين.

١٣- الاقتصار على حضور دورة تدريبية واحدة دون تواصل الدارسين بعد ذلك. مما يقلل من أثر البرنامج بمضى الوقت. ولقد طرح هذا الأمر فكرة عقد دورات تنشيطية كل فترة من الزمن (كل عامين مثلا أو أكثر) ولمدة قصيرة يسترجع فيها الأعضاء ما درسوه ويلمون فيها بالحديث من المفاهيم، ويستعرضون ما يواجههم من مشكلات مستجدة يتبادلون من خلال عرضها الخبرات والتجارب.

١٤- حرمان أعضاء هيئة التدريس المشاركين فى الدورات من المكافآت التى كانت تصرف لهم والمزايا التى يتمتعون بها خلال فترة الدورة وذلك بسبب تفرغهم. ولقد دفع هذا بعض الجامعات (جامعة المنصورة) إلى صرف كافة المكافآت التى كانت تصرف لهم بحكم وظيفتهم وليست المكافآت التى تصرف بسبب أدائهم أعمالا إضافية (تدريس ساعات إضافية أو غيرها).

١٥- عدم الاتفاق على أساليب موضوعية لتقييم الدارسين وتوفر معايير واضحة لاجتيازها. ولقد دفع ذلك بعض الجامعات إلى الاقتصار على نسبة حضور البرنامج كشرط لاجتيازه.

مقترحات لتطوير البرامج:

فى ضوء نتائج الأبحاث أيضا، ونتائج تطبيق الاستبيانات على الدارسين فى عدد من دورات إعداد المعلم الجامعى بجامعات القاهرة والإسكندرية والمنصورة طرحت مجموعة من المقترحات لتطوير هذه البرامج. من بينها ما يلى:

١- عقد دورات متعددة خلال العام الدراسى تسمح لأعضاء هيئة التدريس الالتحاق بها حسب ظروف كل منهم مما لا يعوق تعيينهم أو ترقيتهم.

٢- وضع جدول زمنى ثابت للدورات التى تعقد خلال العام حتى يمكن ترتيب مواعيد حضور الأعضاء لها قبل ذلك بوقت كاف. إن برمجة الدورات وفق خطة سنوية محددة سلفا يساعد على وضع خطط واضحة للكليات والدارسين.

٣- حث المعيدين والمدرسين المساعدين على حضور الدورات فى وقت مبكر حتى لا تقف عقبة أمام تعيينهم فور الحصول على الدكتوراه. ويقترح التفكير فى جعل حضور الدورات جزءا من برنامج الدراسات العليا لهؤلاء المعيدين والمدرسين المساعدين تزامنا مع ما يدرسونه من مواد أو يمارسونه من مهام علمية أثناء دراستهم فى دبلومات الدراسات العليا.

٤- الاهتمام بالجوانب الإدارية التى تكفل التنظيم الجيد للدورة (مثل إخطار الدارسين المرشحين للدورة قبلها بوقت كاف، وإقامتها فى مكان وزمان مناسبين، وتوفير المواد التعليمية قبل إقامة الدورة.. وغير ذلك من جوانب إدارية تبدو شكلية فى الوقت الذى تعد فيه ذات أهمية كبيرة).

٥- الحرص على تحقيق التناسق بين أعداد الدارسين فى الدورات المختلفة حتى يمكن إتاحة الفرص للمشاركة الفعالة للجميع. فلا ينبغى أن يقل جدًا عدد الدارسين فى دورة ويزيد جدا فى أخرى فى الوقت الذى تشكل فيه الإمكانات محدودة وثابتة.

٦- الابتعاد عن الارتجالية والسرعة فى إقامة هذه الدورات لما يسببه ذلك من إضافات سواء فى تصميم المنهج أو المواد التعليمية أو طرق التدريس أو الجوانب التنظيمية الأخرى.

٧- إعادة تصميم دورات إعداد المعلم الجامعى بحيث تشبع الحاجات الفعلية للدارسين وتلبى مطالبهم من الإعداد التربوى وتواجه اهتماماتهم. فليس الأمر مجرد إلقاء تدريس محاضرات تربوية فى كليات التربية!!.

٨- إعطاء التفاوت بين التخصصات الأكاديمية للدارسين (طب، علوم، هندسة، آداب حقوق... إلخ) مزيدا من الاعتبار. وعلى أن يجد ذلك طريقه فى بعض جوانب البرنامج. إما فى التدريس المصغر أو فى الورش التعليمية أو غيرها.

٩- التفكير فى عقد دورات مماثلة قصيرة فى الزمن. مكثفة فى الخبرة يلتحق بها الأساتذة ورؤساء الأقسام والوكلاء والعمداء تعميما للفائدة وحتى لا تظل هناك فجوة بينهم وبين من حضروا هذه الدورات. وتمكينا للجميع من الإلمام بمستجدات العلوم التربوية.

١٠- تخصيص لقاء للحديث عن خصوصية الجامعة التى تعقد فيها الدورة. أهدافها وتاريخها. ونظامها ومشكلاتها. حتى يزداد إحساس الدارس بالانتماء إليها ويسهم بشكل إيجابى فى أداء دوره فيها وتطوير العمل بها.

١١- تزويد الدارسين بالمفاهيم الحديثة لتقويم الطالب الجامعى وتدريبهم على أساليب هذا التقويم. إن مجرد الاقتصار على إلقاء محاضرة فى التقويم وأنواع الاختبارات لا يفيد الدارسين إن لم تقترن بتدريب عملى على إعداد هذه الاختبارات وأن يكون ذلك أحد المهام التى يكلف الدارسون بها ويقيمون فى ضوئها.

١٢- التركيز على الجوانب التطبيقية وأساليب الأداء العملى وعدم الإكثار من الجوانب النظرية التى قد لا يجد العضو سبيلا لتطبيقها.

١٣- زيادة الوقت المخصص للتدريس المصغر والإعداد الجيد له. إذ يستلزم وضع خطة متكاملة له فيها الأهداف والمهارات إعداد التدريب عليها، والمواد التعليمية التى يمكن استخدامها واستمارات الملاحظة والتغذية الراجعة والتقويم. وغير ذلك من أشياء تضمن فاعلية التدريس المصغر وتحقق أهدافه.

١٤- وضع تصور لأساليب التقويم الجادة المناسبة التى تضمن الاجتياز الحقيقى للدورة وتحقيق أهدافها. ولا ينبغى الاقتصار على نسبة الحضور كمؤشر لذلك.

١٥- عقد لقاء أو أكثر حول القيم والأخلاقيات الجامعية.

١٦- عقد لقاء أو أكثر حول منهجيات البحث العلمى ولتركيز على القدر المشترك بين التخصصات المختلفة.

١٧- التركيز على استخدامات الحاسوب العلمية والتعليمية. وتدريب الدارسين على ذلك فى ضوء مجالات تخصصهم الأكاديمى.

١٨- تخصيص لقاء أو أكثر لتعريف الدارسين بالجوانب القانونية الأساسية اللازمة لهم مثل حقوق وواجبات أعضاء هيئة التدريس، وكذلك الجوانب القانونية الخاصة بالامتحانات وغيرها مما يعد الإلمام به ضرورة لعضو هيئة التدريس وتحاشيا للوقوع فى أخطاء قد يصعب تداركها.

١٩- إعداد مواد تعليمية (كتب، مذكرات، شفافيات... وغيرها) خاصة بالبرنامج فى ضوء أهدافه وطبيعة ونوع الجمهور الذى يدرس.

٢٠- ضرورة تمتع الدارس بتفرغ جزئى أو كلى يسمح له بمتابعة الدورة والتنبيه على الكليات بعدم تكليفه أثناء الدورة بأعمال إضافية تشتت جهده وتحرمه من الاستفادة منها

٢١- التفكير فى نظام للحوافز المادية والأدبية التى تشجع على حضور الدورة. والحرص على تعويض الدارس عما فقده ماليًا بسبب حضوره الدورة. أى استمرار اعتباره مداوما للعمل فى كليته وليس منقطعا عنه.

٢٢- تنظيم برنامج لزيارات ميدانية يقوم بها الدارسون لمراكز البحث العلمى وللمؤسسات ذات الصلة بالعملية التعليمية للوقوف على ما يجرى منها وتدارس إمكانية الاستفادة منها، وخلق الصلة الدائمة بين الدارسين وهذه المؤسسات.

٢٣- زيادة الوقت المخصص للحوار بين الدارسين والمحاضرين. والتدارس بشكل جماعى لأساليب تطبيق المفاهيم التربوية والتصدى للمشكلات التى تواجه الدارس فى ذلك.

٢٤- تخصيص بعض اللقاءات التى يدعى فيها بعض الأساتذة (من غير التربويين) ذوى الخبرة الجيدة لتبادل هذه الخبرة مع زملائهم الدارسين الذين ينتمون لتخصصاتهم. فالدارسون، بشكل عام، أميل للإنصات لزملائهم والاستعداد للاستفادة منهم. إن عرض التجربة الشخصية من أساتذة أمضوا سنوات طويلة فى الحياة الجامعية. ويشهد الجميع بكفاءتهم، من أهم تنمية القيم والاتجاهات وأساليب التفكير لمواجهة المشكلات التى تعترض الجدد من أعضاء هيئة التدريس.

٢٥- مكافأة الدارسين المتميزين سواء ماليًا بدفع مكافآت لهم أو علميًا وأكاديميًا بإيفادهم لدول يواصلون فيها دراستهم التربوية الأكاديمية مثل التعليم الطبى والتعليم الهندسى والزراعى... إلخ. أو أدبيًا بمنح شهادات تميز، ولا شك أن هذا كله سوف يشجع الدارسين على المشاركة الإيجابية فى الدورات والإسهام بفعالية فى إنجاحها.

٢٦- عدم تركيز إلقاء المحاضرات أو إدارة الورش على عدد قليل من أعضاء هيئة التدريس مما يوحى باحتكارهم لها ويحرم الدارسين من عقول أخرى وتجارب أكثر ثراء.

٢٧- إعداد دليل لكل دورة يشتمل على أهدافها والجوانب التنظيمية الخاصة بها وأسماء المشاركين فيها وعناوينهم، والتكليفات المطلوبة منهم وغير ذلك من أشياء تهم الدارسين وتحقق أقصى فائدة منها.

٢٨- مراعاة الترتيب المنطقى فى إلقاء المحاضرات، فلا تأتى محاضرة التقويم فى بداية البرنامج بينما تتأخر محاضرة الأهداف السلوكية لتقدم فى الأسبوع الأخير.

٢٩- الدقة والموضوعية فى اختيار المحاضرين فى هذه الدورات وعلى أن يكون معيار الكفاءة وليس المنصب هو الأولى فى الاختيار.

٣٠- تشكيل لجنة على مستوى الجامعة يرأسها نائب مدير الجامعة لشئون المجتمع وخدمة البيئة وتمثل فيها كل كلية وتختص بالإعداد لدورات البرنامج واعتماد نتائجها ويقترح أن يكون عميد كلية التربية مقررا للجنة، وبذلك تتحول مسئولية الدورات من جهد فردى إلى جماعى ومن عمل شخصى (عادة يتحمل مسئوليته عميد الكلية أو أحد الوكلاء أو رئيس أحد الأقسام التربوية) إلى عمل مؤسسى، كما يقترح أن يعرض التقرير النهائى عن كل دورة على مجلس لشئون المجتمع وخدمة البيئة للمناقشة وإقراره.

٣١- التفكير فى تكوين مكتب دائم للبرنامج يلحق بكلية التربية يتولى القيام بعدة مهام من بينها:

أ- الإعداد للدورات وما يستلزم ذلك من اتصال بأفراد وجهات مختلفة وتوفير إمكانات.

ب- الإشراف على تنفيذ الدورات ومواجهة ما يستجد من مشكلات وتوفير البدائل فى الوقت المناسب.

ج- الإشراف على تقويم الدارسين وإعداد الأدوات اللازمة ووضع البرنامج المناسب.

د- إقامة حفل التخرج.

هـ- متابعة المتخرجين فى الدورات والاتصال بهم بشكل مستمر للوقوف على مدى استفادتهم منها.

و- إصدار نشرة باسم «رسالة المعلم الجامعى» يتبادل الأعضاء على صفحاتها الخبرات، كما يزودها أساتذة التربية بالجديد فى المناهج الجامعية وطرق التدريس، كما يتابع الجميع من خلالها أخبار زملائهم.

ز- تنظيم النشاط الاجتماعى المصاحب للدورة وعمل الترتيبات اللازمة له.

ح- إعداد التقرير النهائى الذى يعرض على لجنة البرنامج أو مجلس شئون المجتمع وخدمة البيئة على مستوى الجامعة.

٣٢- تحديث محتوى المحاضرات والورش فيما يختص بالوسائل التعليمية والتقنيات التربوية، والتخلص من الأساليب التقليدية سواء فى إعدادها أو فى استخداماتها ووصل الدارس بالجديد من هذه التقنيات.

٣٣- التفكير فى منح درجة جامعية لمن حضر هذا البرنامج وليكن دبلوما فى الإعداد التربوى مع زيادة المهام المطلوبة والفترة الزمنية التى تستغرقها الدورة وغير ذلك من إجراءات لازمة لإقرار منح هذا الدبلوم.

٣٤- التوفيق بين موارد الجامعة ومتطلبات البرنامج، إن الوقت والجهد الذى يستطيع عضو هيئة التدريس تخصيصه للتدريس والبحث العلمى وخدمة المجتمع من القيمة بحيث يستلزم التخطيط الجيد لدورات المعلم الجامعى والاكتفاء بما هو لازم للدارسين دون إضافة وإسهاب. ربما كان كافيا احتواء البرامج على القدر الضرورى من المعارف النظرية التى لا يستقيم التطبيق بدونه، وكذلك التركيز على المهارات التى يستطيع عضو هيئة التدريس استخدامها فور اكتسابه لها. ومن ثم لتحقيق التناسب بين ما تنفقه الجامعة من موارد وما ينفقه عضو هيئة التدريس من وقت وجهد وما قد يخسره من مال بسبب تركه مشروعاته الخاصة، وبين العائد من هذه البرامج.

إن المنطلق الذى ينبغى أن يستند إليه التخطيط لهذه البرامج هو النظرة للدارسين على أنهم نخبة مختارة تتميز بقدرة عالية على التعليم وأن لديهم قدرا من الحس التربوى الذى اكتسبوه خلال مسيرتهم التعليمية طلابا أو أعضاء هيئة التدريس.

٣٥- إعفاء أعضاء هيئة التدريس الذين درسوا مثل هذه الدورات فى جامعات أخرى مصرية أو عربية أو أجنبية، أو كان لديهم شكل من أشكال الإعداد التربوى فى دراستهم العليا.

٣٦- إضافة لما سبق نورد ما اقترحه الدكتور مدحت النمر لدورات إعداد المعلم الجامعى من حيث المفاهيم والمحتوى العلمى، إذ يرى ضرورة التركيز على المفاهيم الأساسية الآتية:

أ- أن إعداد الإنسان فى الجامعة لا يقل أهمية عن إنتاج المعرفة، وفهم الأبعاد الحقيقية لطبيعة المعرفة وتاريخها وفلسفتها ضرورة مسبقة Prerequiste لعملية تعليمها للآخرين.

ب- بالنسبة للتراكم السريع للمعرفة والتغيرات المتلاحقة فى المفاهيم والنظريات، وفى وجود نظم ووسائل تخزين ومعالجة واسترجاع المعلومات بكفاءة وسرعة مذهلة أصبح من السخف أن تُستهدف الحقائق لذاتها ويسعى إلى حشو الذهن بالمعلومات ثم تقويم الطالب من خلال قدرته على استرجاع «الحقائق والبيانات».

ج- إن المعرفة ليست مجرد حقائق للحفظ والاستظهار بل مفاهيم أنتجتها العمليات البحثية الصارمة والمضنية، وعلى ذلك فالمفترض فى الدراسة الجامعية أنها ترتكز فى جوهرها وشكلها على تدريب العقل على التفكير وتكوين المفاهيم واستخدامها فى بيئة ترتبط بحياة الطالب ومساره المهنى فى المستقبل.

د- فى عالم اتصل فيه الحاضر بالمستقبل بصورة لم يسبق لها مثيل من قبل اكتسب التعليم الجامعى هدفا وهو تنمية النظرة الكلية العالمية Global view لدى الطالب الجامعى، وهذه لا تتم إلا إذا كان الأستاذ الجامعى على وعى كامل بالتفاعل الحادث بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع والبيئة وانعكاسات هذا التفاعل على المكان والزمان والأحداث، وما يتطلبه فى إعداد الطالب الجامعى من حرص على عدم فقدان الارتباط relevance بين النظر vision والنظرية theory والتأكيد على مهارات البحث والاستقصاء العلمى einguiry فالعلم وتعليمه وتعلمه مسعى يبدأ بالأسئلة وينتهى بالأسئلة.

هـ- إن الاهتمام بالنمو فى مجال التخصص المعرفى - بالنسبة لعضو هيئة التدريس - لا يجب أن يطغى على اهتمامه بالارتقاء بنظم تقديم هذه المعرفة وتدريسها وتقنيات هذه العملية من أجهزة ومواد، وأدوات لقياس جوانب التعلم ومستوياته لدى الطالب.

و- إن المكان الذى يحتله أستاذ الجامعة يضفى عليه مكانة تنطوى على مضمون خلقى، فهو مثل وقدوة لطلاب يتطلعون إليه قائدا ومرشدا، ومن ناحية أخرى فإن هذا المكان وتلك المكانة تجعله مرشحا مستمراً لتولى مسئوليات على مستويات إدارية تتجاوز ريادة الطلاب وتعليمهم، وهو بذلك مطالب بالعمل فى ساحة تتقاطع فيها الأطر الأخلاقية والعلمية والسياسية معا.



المناهج والمواد التعليمية

مقدمة:

يشتمل هذا البعد على أربعة أسئلة (من ١٣/١٦) يتصدى كل منهـا لجانب من جوانب المنهج الجامعى، وكذلك المواد التعليمية.

وفيما يلى نعرض لكل سؤال على حدة مع بيان معدلات تكرار استجابات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

خ- نظام الدراسة:

(١٣) تتبع الجامعة، كما تعلمون، نظام العام الكامل، ما رأيكم فى هذا النظام؟

أ- مناسب جداً للجامعة. ٨٦ (٥٩٪).

ب- مناسب إلا أن من الممكن تطويره. ٤٣ (٢٩٪).

ج- غير مناسب، ويثير مشكلات كثيرة. ١٧ (١٢٪).

من هذه الإجابة يتضح أن ما يزيد على نصف الأعضاء يرى مناسبة نظام العام الكامل فى الوقت الذى يضع البعض عليه بعض التحفظات مقترحاً تطويره، ولا يتفق مع هذا الرأى ١٢٪ من الأعضاء، وبإجمال، يضيف بعض الأعضاء ما يلى:

١- الإبقاء على نظام العام الكامل مع اقتراح تقسيمه لفصلين أو ثلاثة فصول دراسية يمتحن الطالب فى نهاية كل منهما فى المواد التى درست فيه.

٢- يرى البعض ضرورة وضع نظام يربط الطالب الجامعى بالأستاذ على مدى العام، لا أن يقتصر الأمر على مجرد امتحان فى نهاية العام، وقد لا يعرف أستاذ المادة حتى بعد تخرجه.

٣- إعادة النظر فى أسلوب الامتحانات الجامعية الذى يستغرق ما لا يقل عن ثلاثة أشهر فى العام ما بين إعداد وامتحان وتصحيح... إلخ، مما يقلل من جدوى العام الكامل.

٤- لضمان فاعلية العام الكامل يلزم تقليل عدد الطلاب فى المحاضرة، وتقسيمهم إلى مجموعات ما أمكن.

٥- التقليل من الإجازات والعطلات الرسمية مما يزيد من إطالة العام الكامل وحسن استثماره.

٦- يرى البعض أن نظام العام الكامل أجدى وأكثر صلاحية مع طلاب الكليات النظرية عن طلاب الكليات العملية.

٧- من الممكن، فى رأى البعض، التفكير فى نظام يجمع بين نظام العام الكامل وبين نظام الساعات المعتمدة، بحيث إذا انقضى عدد ساعات طالب عن عدد المقرر يكمله ويدخل امتحان الدور الثانى (كما يقترح أحد أساتذة الطب).

٨- وأخيراً يرى البعض أن العبرة ليست بنوع النظام قدر ما هى فى طريقة استثماره. ولكل نظام إيجابياته وسلبياته، إلا أن إيجابيات نظام العام الكامل فى مصر أكثر من سلبياته حيث لا تسمح الإمكانات بنظام آخر.

(١٤) ما مدى إمكانية تطبيق نظام الساعات المعتمدة فى الجامعة فى رأيكم؟

أ- أوافق بشدة لما له من مزايا.	٥٧ (٥٢٪).
ب- أوافق مع بعض المقترحات.	١٨ (١٧٪).
ج- لا أوافق عليه لأسباب معينة.	٣٤ (٣١٪).

يوافق ما يزيد قليلاً عن نصف الأعضاء على نظام الساعات المعتمدة Credit Hour System ويؤيده بتحفظات ما يقرب من خُمس الأعضاء، ويرفضه ما يزيد عن ثلث أعضاء هيئة التدريس معنى ذلك أن الاتجاه العام هو الموافقة على نظام الساعات المعتمدة مع بعض المقترحات (٦٩٪).

ويعبر المؤيدون لذلك عن مزايا هذا النظام فيما يلي:

١- يتيح الفرصة لتنمية قدرات الطالب.

٢- يترجم مبدأ مراعاة الفروق الفردية عمليا. إذ يسمح للمتميزين بالتخرج أسرع من غيرهم. كما يسمح للضعاف بالتريث في الدراسة حتى يتمكنوا من التحصيل المطلوب.

٣- يخصص لكل طالب مرشدا أكاديميا يساعده على توجيه ميوله وقدراته واستثمارها.

٤- ينمي عند الطالب القدرة على اتخاذ قرار يخص مستقبله. إذ يسمح له باختيار مواد أو مساقات معينة، وترك مساقات أخرى لا تتمشى مع رغبته أو مستقبلة الوظيفي الذي ينشده.

٥- يمثل حلا جذريا لمشكلة الوقت الضائع في الامتحانات في ظل نظام العام الكامل.

أما المعارضون لنظام الساعات المعتمدة فيعللون ذلك بما يلي:

١- يتطلب توافر إمكانات هائلة لا تسمح بها الظروف الحالية للجامعات المصرية.

٢- يلزم تعميمه في جميع الجامعات تحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص بين الخريجين.

٣- كثافة أعداد الطلاب في الجامعات المصرية لا تساعد على ذلك.

٤- من الصعب تطبيقه على مستوى الجامعة في الوقت الذي يتبع التعليم العام فيه نظام العام الكامل.

٥- يتطلب هذا النظام طالبا على وعي به. وبإيجابياته وسلبياته وطرق الاستفادة منه. فضلا عن العقلية المنهجية الواعية التي تستطيع أن تختار ما يناسبها. وهذا ما لم يُعدّ له طالب المرحلة الثانوية في مصر.

٦- يتطلب كفاءة عالية في الجهاز الإداري والمعاون. فضلا عن نظام جيد للإرشاد الأكاديمي.

٧- عدلت بعض الجامعات العربية عن هذا النظام لما له من سلبيات كثيرة فكيف نبدأ نحن في التفكير فيه؟

وبين المؤيدين لنظام الساعات المعتمدة والمعارضين له يقترح البعض أن تعد دراسة جدوى لبيان إمكانية تطبيق هذا النظام.

كمـا يقترحـون أن يجرى فى إحـدى الجامعـات قبل تعميـمـه، مع دعوة بعض الأعضاء لعدم الإكثار من المواد الاختيارية التى تشتت الطالب أحياناً، وتوفير الإمكانات المادية والفنية اللازمة وتطبيق نظام الأقسام العلميـة الذى يخدم القسم منها جميع كليات الجامعة. هذا. ويذهب البـعض لأبعد من ذلك مقترحاً تطبيق نظام السـاعات المعتمدة من المرحلة الابتدائية حتى يهيأ له الطالب.

د- الخطة الدراسية:

(١٥) إلى أى مدى ترى مناسبة عدد المقررات التى يدرسها الطالب بشكل عام فى القسم الذى تنتمى إليه؟

أ- عدد المقررات مناسب للطلاب فى جميع الصفوف. ٩٦ (٥٥٪).

ب- من الممكن اختصار بعض المقررات فى صفوف معينة. ٢٩ (١٧٪).

ج- ينبغى إضافة مقررات أخرى مهمة فى بعض الصفوف. ٤٨ (٢٨٪).

يتضح من هذه الإجابات أن ما يزيد على نصف الأعـضاء يرى أن عدد المقررات مناسب للطلاب فى جـميع الصـفوف، وهذا بالطبع حكم عـام على البرامج الدراسـية بالجامعة فى ضـوء ما ورد من الأقسام. ويرى ٢٧٪ من الأعضاء إضـافة بعض المقررات المهمـة، ولعل من الأدق هنا، الرجوع إلى إجـابات الأعضاء فى كل كليـة على حدة. ولنتناول كلاًّ منها:

١- **الآداب:** يرى ٤٥٪ من الأعضـاء إضافة مقـررات أخرى مثل: استـحداث دراسات ميدانية للتعرف على مشكلات المجتمع المحلى الريفى والحضرى والصناعى، وكذلك مقرر عن اسـتخدامات الحـاسب الآلى. وإضافة مقـرر اللغة العربية وزيـادة ساعاته لجميع الأقسام، وكذلك إضافة مادة حول تقويم الأداء اللغوى.

٢- **الحقوق:** يرى ٥٠٪ من الأعضـاء تدريس مادة المنطق العام والمنطق القانونـى لجميع طلاب الكلية، وكذلك إضافة مادة القضاء الدستورى للفرقة الثالثة.

٣- **تربية المنصورة:** يرى ١٣٪ من الأعـضاء تدريس مـقرر عن اللغـة العربيـة لجمـيع الطلاب بجميع الشعب وجميع السنوات ارتفاعـاً بمستواهم فى اللغة القومية، وذلك لما ثبت من الدراسات المختلفة أن هناك علاقة بين مدى تمكن المعلم بين لغته، ومدى تحـصيل الطلاب فى مـادته، ويرى أحدهم تدريـس مقـرر عن تعليم العربيـة لغيـر الناطقين بها فى السنة الرابعة شعبة اللغة العربية.

٤- **تربية دمياط:** يرى ١٣٪ من الأعضاء إضافة مقرر عن الحاسب الآلى لجميع الطلاب فى الفرقة الأولى، ويرى أحدهم تدريس اللغة الإنجليزية لجميع الطلاب فى جميع الشعب والفرق الدراسية.

٥- **علوم المنصورة:** يرى ٤٣٪ من الأعضاء إضافة مقررات عن البيولوجيا الجزئية أو الخلية، وعلوم البيئة فضلاً عن مقرر بعنوان " أعرف بلدك " يدرس لجميع طلاب الجامعة لزيادة تعريفهم ببلدهم وتقوية إحساسهم بالانتماء إليها.

٦- **علوم دمياط:** يرى ٣٣٪ من الأعضاء إضافة مقرر اللغة الألمانية والفرنسية لجميع طلاب الكليات العملية لحاجة البحث العلمى إليها، وكذلك إضافة مقرر الهندسة الوراثية لجميع الفرق، ومقرر عن الطفيليات.

٧- **الطب:** يرى ١٩٪ من الأعضاء إضافة مقرر للمواد الروماتيزية لطلبة البكالوريوس وكذلك مادة التأهيل Rehabilitation. كما يقترح أحدهم تدريس مادة الجلدية والتناسلية والعقم لطلاب السنة الخامسة، على أن يمتحن فيها الطلاب فى السنة السادسة فضلاً عن الحاجة لامتحانات كثيرة فى مجال الدراسات العليا. هذا ويرى أحد الأعضاء تدريس مقرر جديد بعنوان بين الطب والدين، يتم فيه مناقشة القضايا المطروحة على الساحة الآن مثل زرع الأعضاء وغيرها.

٨- **طب الأسنان:** يرى ١٩٪ إضافة مقررات عن الهندسة الطبية والإحصاء والحاسب الآلى، وكذلك تدريس مقرر دينى للطلاب يعرفهم بموقف الدين من القضايا الطبية، وكيفية مواجهة التيارات اللاأخلاقية فى المجتمع المحلى والعالمى المعاصر.

٩- **الصيدلة:** ٩٪ من الأعضاء يرون ضرورة الاهتمام بالعلوم الوراثية والتكنولوجيا الحيوية والمناعة، ويقترح أن يدرس الطالب فى الطالب الأول والثانى العلوم الأساسية للصيدلة، وفى الصف الثالث والرابع دراسات تطبيقية واقعية بما يتمشى مع تطور الصناعات الصيدلية.

١٠- **الهندسة:** ٢٦٪ من الأعضاء يرون إضافة مادة الرسم الهندسى للصف الأول ومادة الحرارية للصف الثالث، والحاسب الآلى لجميع سنوات الدراسة بجميع الشعب، ومادة شبكات التوزيع للصف الرابع. أما فى قسم المدنى فيقترح الأعضاء إضافة مواد المساحة والسكة الحديد وهندسة الموانى.

ويمثل ما اشتملت إجابات الزملاء على إضافات فى السؤال السابق يضيف بعضهم ما يلى:

١- أن تعقد لجان من الأساتذة المتخصصين فى المواد المختلفة لإقرار اللوائح الجديدة، سواء بإضافة مواد أو إلغاء أخرى فى ضوء آراء الأقسام ومجالس الكليات.

٢- ينبغى تحقيق التكامل بين خطة الدراسة في المرحلة الثانوية، وخطة الدراسة بالجامعة لإضافة المقررات التى لا تدرس بالمرحلة الثانوية، وحذف أو تعديل المقررات التى تدرس فيها.

٣- ينبغى التنسيق بين الأقسام فى الكلية الواحدة، حيث لوحظ أن الطالب يدرس فرعاً من مادة فى قسم وفرعاً منها فى قسم آخر.

٤- ينبغى أيضاً التنسيق بين الكليات حتى لا يتكرر تدريس مقرر معين بنفس الهدف، والمحتوى والمهارات. فإذا لزم تكراره وجب أن يدرسه أساتذة القسم الأصلى مثل الكيمياء مثلاً (وفى مثل هذا الرأى خلط بين أمرين: تكرار المقرر، والقائمين بتدريسه، كما أنه ينبغى الالتفات للأهداف الخاصة للمقرر الواحد عند تكرار تدريسه).

٥- ينبغى ملاحقة التغيرات العالمية فى مجالات التخصص المختلفة بالشكل الذى يجعل الجامعة مسايرة للعصر، مما يفرض إضافة مقررات جديدة، بل قد يلزم الأمر إضافة مقرر تشترك الأقسام بل الكليات أحياناً فى تدريسه.

٦- ينبغى فى رأى البعض، عدم الفصل القاطع بين التخصصات والكليات، إن شعار وحدة المعرفة يجب أن يجد طريقه للجامعة، فينبغى تدريس بعض المقررات فى العلوم الاجتماعية والإنسانية فى الكليات العملية، وفى مقابل ذلك يتم تدريس مقررات علمية مبسطة تزيد من ثقافة طلاب الكليات النظرية.

٧- الإجماع بين أعضاء هيئة التدريس على أن استخدام الحاسوب والبرمجة من أهم ما ينبغى تدريسه فى جميع الكليات، حيث صار الإلمام به من أهم متطلبات العصر.

٨- كذلك يحظى إتقان اللغة العربية وإحدى اللغات الأجنبية بموافقة معظم الأعضاء، ولا تعارض بين الاثنين فى رأيهم.

٩- يقترح البعض تعديل ترتيب بعض المقررات، مما يستلزم المراجعة الدقيقة للوائح الكليات.

١٠- يوصى البعض بالاهتمام بالمواد المؤهلة للدراسة بالكليات العملية خاصة.

١١- فى الوقت الذى يوصى به الأعضـاء من كلية طب الأسنان بإلغـاء السنة الإعدادية يوصى زملاؤهم بكلية الطب بعودتها وارتباط السنة الأولى والثانية.

١٢- ينبغى التفكير بإدخـال نظام المقررات الاختيارية ضمن النظام الجـامعى الحالى حتى تتـاح الفرصة لإضـافة مـقررات تشبع ميـول الطلاب وحاجـاتهم فى مسـتقـبلهم الوظيفى.

١٣- ينبغى إعادة النظـر فى محتوى كثيـر من المقررات حتى يحذف الحـشو منها، ويتم التركيز على تنمية المهارات وليس تحفيظ المعلومات.

١٤- يقترح بعض أساتذة كلية الطب أن يتم امتحان المادة فى السنة التى تدرس فيها.

١٥- كما يقتـرح أحدهم تدريس مادة بعنوان «أخلاقيات المهنة» يتم فيـها تدريس الميثاق الأخلاقى فى كل كلية حسب المهنة التى يعمل فيها الخريج، فهناك أخلاقيات الطب وأخـلاقـيات المـعلم، والمهندسين، والصـيـدلى، والمحـاسب... إلخ (ولعل هذا الاقتراح يطرح سؤالاً عن القيم كمعرفة والقيم كسلوك، وعن أساليب تنميتها).

(١٦) ما مدى مناسبة عدد الساعات المحددة للمقررات الدراسية فى القسم العلمى الذى تنتمى إليه؟

أ- مناسبة بشكل عام، وأرى الإبقاء عليها كذلك. ٧٣ (٤٨٪).

ب- مناسبة إلى حد ما، وأرى إحداث تعديلات بسيطة. ٤٤ (٢٩٪).

ج- غير مناسبة، وأرى إحداث تغييرات جوهرية. ٣٥ (٢٣٪).

كما يلى:

* مواد تحتاج لإضافة ساعات. ٢٥ من ٣٥ (٧١٪).
* مواد تحتاج لاختصار ساعات. ١٠ من ٣٥ (٢٩٪).

من هذه الإجابة يتضح أن ما يقرب من نصف أعضاء هيئة التدريس بالجامعة يرون أن عدد الساعات المخصـصة للمقررات الدراسية فى أقسـامهم مناسب بشكل عام، بينما يرى ثلث الأعضاء تقـريباً أن الساعات مناسـبة إلى حد ما مع إحداث تـعديلات بسيطة دون ذكر ما يقـصد بذلك، فى الوقت الذى يرى ٢٣٪ منهم أن النصاب غـير مناسب، ويجب إحـداث تعديلات جـوهرية. وتنحـصر هذه التـعـديلات فى أمرين: إمـا زيادة ساعات بعض المقررات أو اختصار ساعات مقررات أخرى، ولعل من الأدق هنا أن نقف

أمام كل كلية أجاب أعضاء منها على هذا السؤال حتى نتعرف على وجهات نظرهم حول النصاب المقرر من الساعات للمقررات الدراسية بكليتهم. ولنتناول كل كلية على حدة:

١- **الآداب**: يرى ٨٠٪ من الأعضاء ضرورة زيادة عدد الساعات وعلى التحديد فى مواد التخصص، وقد أشار بعضهم إلى أنهم اقترحوا ذلك فى اللائحة الجديدة للكلية. وعلى المستوى العام يرى هؤلاء الأعضاء إضافة ساعتين للغة العربية لجميع الشعب الدراسية بوصفها اللغة الأم التى يلزم إجادتها لجميع المتخرجين فى كلية الآداب أيا كان تخصصهم، بينما يرى أحد الأعضاء من قسم اللغة العربية زيادة ساعات علم اللغة وفقه اللغة، وكذلك التدريبات العملية.

٢- **الحقوق**: يرى ٣٣٪ من الأعضاء زيادة ساعات النظم السياسية والقانون الدستورى، وكذلك القضاء الإدارى (الإلغاء والتعويض) بالنسبة للفرقة الأولى، وكلك القضاء الإدارى للفرقة التالية، بينما يرى أحدهم اختصار ساعات الاقتصاد وتاريخ القانون.

٣- **تربية المنصورة**: يرى ١٥٪ من الأعضاء زيادة ساعات مادة سيكولوجية صعوبات التعلم، وكذلك المواد الخاصة بتعليم مهارات اللغة كالمقال والمحادثة، بينما يرى أحدهم زيادة ساعات التاريخ الإسلامى، وكذلك قاعات البحث التاريخى.

٤- **علوم المنصورة**: يرى ٣٣٪ من الأعضاء زيادة ساعات المواد الآتية:

البيولوجيا الجزئية وعلم الخلية والفسيولوجى والهرمونات والتشريح الدقيق للإنسان والفقاريات واللافقاريات وكذلك المواد الآتية:

Theoretical Chemistry, Polymer Sciences, Petto-Chemistry Applied Chemistry.

كما يضيف أحدهم بأنه يجب أن يدرب خريج كلية العلوم على كيفية إجراء دراسات معملية وحقلية كدراسة أنواع وأسباب وكيفية التخلص من تلوث البيئة.

هذا فى الوقت الذى يرى ٦٧٪ من الأعضاء اختصار ساعات فسيولوجيا النبات وإعادة النظر فى ساعات مقررات السنة الأولى.

٥- **علوم دمياط:** يجمع الأعضاء على زيادة ساعات كل من:

Microtechnique, Radiobiology, Immunology, Genetic, Engineering Histo - Pathology, Murinc Biology, Cology.

وزيادة مادة البصريات ساعتين أسبوعيا.

٦- **الطـــب:** يرى جميع الأعضاء زيادة عدد ساعات المواد الآتية:

الصدرية، والأمراض الروماتيزية، والجلدية، والتناسلية والعقم، والتصوير الطبى والموجات فوق الصـوتية والرنين المغناطيسى والتدخل الإشـعاعى والطب الشرعى وعلم السموم، الأشعة بوجه عام.

٧- **طب الأسنان:** يرى جميـع الأعضاء زيادة عـدد الساعـات المخصصـة للجزء النظرى، حيث إن تخصص أمراض الفم يتعلق بالجسم كله وليس بالفم فقط.

٨- **الصيـدلـة:** يرى ٤٠٪ من الأعضاء زيادة ساعات مقرر العقاقير الطبى للفرقة الرابعة.

٩- **الهنـدسـة:** يرى ٦٠٪ من الأعضاء زيادة ساعات كل من: الفيزياء والهندسة الكيمياء الهندسية، الرسم المدنى، الهيدروليكا (العملى).

الفصل الخامس

شئــون الطــلاب

مقدمــة:

يشتمل هذا البـعد على خمسة أسئلة (من ١٧/ ٢١) يتصــدى كل منها لجانب من جوانب القضايا الطلابية سواء من حيث القبول أو الامتحانات والتقويم.

وفيما يلى نعرض لكل سؤال على حدة مع بيان معدلات تكرار استجابات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

ذ) نظام قبول الطلاب:

(١٧) مـا رأيكم فى النظام المتبع الآن لقبـول الطلاب بالجامعـة (عـن طريـق مكتـب التنسيق)؟

أ- مناسب جدا، وأرى الإبقاء عليه. ٩٣ (٦٠٪).

ب- مناسب إلى حد ما، واقترح تعديلا بسيطا فيه. ٤٥ (٢٩٪).

ج- غير مناسب، وينبغى التفكير فى نظم أخرى. ١٨ (١١٪).

يرى ٦٠٪ من الأعـضـاء أن هذا النظام مناسب ويرون الإبقـاء عليـه، وتتلخص حجتهم فى أن هذا النظام أكثـر عدلا، وإن كان أقل كفاءة سدًا للأبواب الخلفية للقبول بالجامعات وإغـلاقا لأبواب المجاملات، وتمشيا مع ظروف المجتـمع الحالية التى تتلخص

فى كثرة أعداد الطلاب وقلة الفرص فى الدراسة الجامعية. مكتب التنسيق إذن هو أفضل البدائل الآن، إلا أن ٤٥٪ من الأعضاء يرون أن هذا النظام يلزمه تعديلات تتراوح ما بين التعديلات البسيطة والتعديلات الجذرية.

وفيما يلى نجمل مقترحات هؤلاء الأعضاء:

١- يجب عقد اختبارات قبول للدراسة الجامعية، وتتفاوت آراء الأعضاء حول نوع هذه الاختبارات وموعد عقدها، فمنهم من يقترح عقد اختبارات قدرات لكل كلية على حدة فى ضوء طبيعة الدراسة فى هذه الكلية، وذلك بعد التوزيع من مكتب التنسيق. ومنهم من يقترح عقد هذه الاختبارات قبل التوزيع من مكتب التنسيق على غرار اختبارات القدرات فى كليات الفنون والموسيقى على أن يكون لهذه الاختبارات وزن عند التوزيع.

ومن الأعضاء من يرى تطبيق هذه الاختبارات فى السنة الثالثة بالثانوية العامة، ويحتفظ بدرجة الطالب فيها لحين توزيعه، ومنهم من يقترح إعداد اختبارين فقط. أحدهما للقدرات والميول الأدبية، وثانيهما للقدرات والميول العلمية. ويطبق الاختباران فى أحد أيام اختبارات الثانوية العامة، ويقوم المركز القومى للامتحانات بتصحيحها وإخطار مكتب التنسيق بالدرجات حتى تكون مؤشرا للتوزيع.

٢- يرى أحد الأعضاء توحيد الحد الأدنى لجميع الكليات المناظرة على مستوى الجمهورية ثم يتم التوزيع جغرافيًا.

٣- ويرى بعضهم السماح بالدراسة الجامعية والقبول فى أى كلية لمن لا يسمح مجموعهم بذلك، وفى حدود ٢٥٪ من المقبولين، على أن يسدد هؤلاء الطلاب كافة مصاريف الدراسة، وبذلك نشبع رغبة الطالب، ونوفر هذه المبالغ التى كان من الممكن إنفاقها فى الخارج، فضلا عن توظيف هذه المبالغ فى تطوير العملية التعليمية بالكلية. «ولا ينبغى أن ندفن رؤوسنا فى الرمال» (هكذا يقول أحدهم).

٤- ويرى آخر بأن يتم القبول فى كل جامعة على حدة، أى أن يتقدم الطالب بأوراقه للجامعة التى يريد الالتحاق بها، ويتم توزيعه على إحدى الكليات فى ضوء مجموعه ومحل إقامته.

٥- ويرى آخر بأن يؤخذ متوسط درجات السنتين الثانية والثالثة الثانوى، على أن يكون امتحان السنة الثانية الثانوى على مستوى الجمهورية أيضا. (وهو ما يطبق الآن).

٦- ويرى أحد الأعضاء أن نعود لمفهوم المواد المؤهلة، فتتكون ثلاث مجموعات من المواد Clusters. أحدها لكليات العلوم الطبية مثل الطب / طب أسنان / طب

بيطرى صيدلة، والثانى للعلوم التطبيقية مثل العلوم / هندسة / زراعة، والثالث للعلوم الإنسانية والاجتماعية مثل الآداب / تربية / حقوق / تجارة / اقتصاد وعلوم سياسة. ويحدد ذلك فى استمارة الثانوية العامة وتحسب درجات الطالب فى كل مجموعة على أن يكون ذلك أحد مؤشرات القبول إضافة إلى المجموع.

٧- ويرى آخر بأن يكتفى بعقد اختبار شفوى من خلال مقابلة مع الطالب، وذلك للقبول فى الكليات أو الأقسام ذات الطابع الخاص مثل أقسام اللغات.

٨- ويرى أحد الأعضاء أن هذه المشكلة سوف تحل تماما عند الأخذ بنظام الساعات المعتمدة.

٩- وأخيرا يقترح أحد الأعضاء أن يكون التسجيل المقترح دون التقيد بالمجموع هو أساس القبول، على أن ينقل إلى العام التالى العدد المحدد فقط من بين الناجحين طبقا للمجموع الكلى لدرجاتهم فى الفرقة الأولى. أى أن يدخل الطالب الكلية التى يريدها، فإذا حصل فى العام الأول على المجموع المطلوب دل ذلك على قدرته على مواصلة الدراسة بالكلية وإلا فعليه تركها.

وبعد.. فكما يبدو من الإجابات السابقة، تعدد الآراء والاجتهادات إلا أن بعضها كما هو واضح غير واقعى، وبعضها الآخر لا يفكر فى البدائل الأخرى، أو الآثار الجانبية لاقتراحه. كما أن بعضها يتطلب التغيير الشامل فى النظام الجامعى مثل تطبيق نظام الساعات المعتمدة، ولم يوضح الزميل ما إذا كان الحل مقصورا على نظام الساعات المعتمدة بالجامعة، أم كان ينبغى البدء فى الثانوى.

وهكذا تظل المشكلة قائمة مما يثبت أنه ليس هناك حل واحد قاطع، فقد يستلزم الأمر عدة حلول واحدة أو حلاً واحد على فترات ويظل باب الاجتهاد مفتوحا.

(١٨) هل ترى مقترحات إضافية للقبول فى كليتكم؟

أ- لا، ومن الممكن الاقتصار على النظام الحالى. ٥٩ (٥٣٪).

ب- نعم، وأرى إضافة الشروط الآتية للقبول فى كليتنا. ٥٣ (٤٧٪).

من هذه الإجابة يتضح أن نصف الأعضاء تقريبا يرون الاقتصار على النظام الحالى للقبول بالجامعات (عن طريق مكتب التنسيق)، بينما يرى النصف الآخر تقريبا إضافة شروط خاصة للقبول بكليته. ولعل من المناسب هنا ذكر آراء هؤلاء الأعضاء قرين كلياتهم:

١- **الآداب**: يرى أحد الأعضاء الأخذ في الاعتبار درجة الطالب في اللغات الثلاث العربية والإنجليزية والفرنسية، ويرى أحدهم الاقتصار على قبول الطلاب تخصص أدبي.

٢- **الحقوق**: يرى الأعضاء أن تكون الأفضلية لمن يجيد الإنجليزية والفرنسية ولمن يحصل على درجة أعلى في التاريخ.

٣- **تربية المنصورة**: يرى الأعضاء ضرورة إجراء المقابلة الشخصية للتحقق من مناسبة الطالب للدراسة والعمل كمعلم، مع التوصية بأخذ نتيجة المقابلة مأخذ الجد. وأن يعاد توزيع الطلاب غير المقبولين لكليات أخرى في ضوء مجموع درجاتهم، ويضيف أساتذة الشعبة الصناعية بكلية التربية شروطا ثلاثة لقبول الطالب بهذه الشعبة هي:

أ- أن تكون درجته عالية جداً في الرياضيات واللغة الإنجليزية.

ب- أن يجتاز امتحان القدرات المهنية الذي يُعطى له عند الدخول.

ج- أن يقتصر القبول في هذه الشعبة على خريجي الثانوية العامة، وعدم قبول خريجي الثانوية الصناعية بها.

٤- **تربية دمياط**: يرى الأعضاء ضرورة تطبيق مقياس الاتجاه نحو مهنة التعليم عند القبول إضافة للمقابلة الشخصية، كذلك الحصول على ٧٥٪ على الأقل في المادة التي تريد التخصص فيها، فضلا عن السماح لجميع الطلاب من جميع أنحاء الجمهورية للتقدم لأي كلية تربية، أي إلغاء مفهوم الإقليمية عند التوزيع لكليات التربية.

٥- **علوم المنصورة**: يشترط البعض إجادة اللغة الإنجليزية عن طريق امتحان قبول دون الاعتماد على درجة الطالب فقط في الثانوية العامة، كذلك يشترطون التفوق في المواد الآتية: الأحياء / الكيمياء / الرياضيات.

٦- **علوم دمياط**: يشترط بعض الأعضاء تطبيق اختبار مقابلة يركز على مهارات التفكير والثقافة العلمية العامة، فضلا عن التفوق في مواد اللغة الإنجليزية والكيمياء والأحياء ويقترح أحد الأعضاء عمل نظام معادلة للقبول داخل الكلية على مدى فصل دراسي أو عام دراسي لمعرفة قدرة الطالب على الاستمرار في الكلية، فإذا رسب أجيز له التحويل إلى كلية زراعة أو هندسة أو تجارة أو غيرها مما له صلة بالمواد التي نجح فيها في هذه المعادلة.

٧- الـطـب: يجمع الأعضاء على ثلاثة شروط للقبول بالكلية هى:

أ- الكشف الطبى الدقيق جدا حتى لا يتسلل لمهنة الأطباء من هم مرضى.

ب- اجتياز اختبار قدرات للكشف عن معلوماته الطبية العامة، وعن نمط تفكيره، ومدى إجادته للغة الإنجليزية.

ج- ارتفاع درجته فى الكيمياء والأحياء فى الثانوية العامة.

هذا، ويقترح أحدهم أن يكون لنقابة الأطباء دور فى هذه الاختبارات، وأن يكون لها ممثل فى لجان الامتحان حتى يتأكد من مراعاة المعايير التى تضعها النقابة للقبول فى هذه المهنة.

٨- طب الأسنان: يرى الأعضاء إضافة الشروط التالية للقبول بالكلية:

أ- اجتياز اختبار قدرات فنية تقيس قدرة الطالب على تشكيل أشياء بواسطة أسلاك معدنية أو عجينة بلاستيكية (مثل أشكال الحيوانات واللعب)، كما هو متبع فى كليات طب الأسنان بإنجلترا وأمريكا.

ب- اجتياز اختبار اتجاهات نفسية للتأكد من حسن معاملته للمرضى.

ج- اجتياز اختبار فى الرسم والنحت.

د- حدة البصر إذ يتطلب العلاج فى الفم الرؤية بوضوح لأدق أجزاء الأسنان وتميز لونها.

٩- الهندسة: يضيف الأعضاء الشروط التالية:

أ- حصول الطالب على ٨٠٪ على الأقل فى مواد الفيزياء واللغة الإنجليزية والرياضيات.

ب- اجتياز الطالب اختبار القدرات التحريرية.

ج- اجتياز الطالب اختبار المقابلة الشخصية للتأكد من خلوه من العاهات التى تؤثر على عمله كمهندس، إذ تتطلب هذه المهنة كفاءة جسمية وعقلية.

ويقترح أحد الأعضاء أن يقضى الطلاب المتقدمون للدراسة بكلية الهندسة فترة تدريب لمدة أسبوعين قبل قبولهم، حتى يمكن تحديد مستواهم وقدراتهم وميولهم.

هذا، ويرى أحد الأعضاء أن مشكلة القبول فى كليات الجامعة لا تبدأ بعد انتهاء امتحان الثانوية العامة، وإنما تبدأ من الصف الثانى الثانوى الذى يحدد الطالب فيه مساره

(علمى أو أدبي)؛ لذا يقترح تطبيق اختبار قدرات فى نهاية الصف الاول، وأن يؤخذ فى الاعتبار، إضافة درجته إلى درجات الطالب فى المواد العملية، وذلك لتوجيهه للدراسة بالقسم العلمى.

ر) مشكلات الطلاب:

(١٩) ما أهم المشكلات التى يواجهها الطالب فى رأيكم؟

تعددت إجابات أعضاء هيئة التدريس على هذا السؤال، وفهمه كل زميل بشكل يختلف إلى حد ما عن غيره، حيث ركز بعضهم على المشكلات الشخصية التى تواجه الطالب، وبعضهم ركز على مشكلات الدراسة بالجامعة، وبعضهم ركز على مشكلات ما بعد التخرج. وقد قمنا بتصنيف هذه المشكلات تحت الأقسام الثلاثة السابقة كالتالى: -

أ- مشكلات شخصية: (نفسية واجتماعية). وتنحصر هذه المشكلات فيما يلى:

١- التصور المثالى المطلق لأستاذ الجامعة عند بعض الطلاب لدرجة أنهم يرتفعون بأساتذة الجامعة إلى مرتبة أنصاف أنبياء، فإذا بالصورة تهتز عند مصادفة بعض الأساتذة الذين لا يصلحون قدوة، فيصاب الطالب بالاضطراب النفسى وفقدان الثقة فى الحياة الجامعية إلى حد ما.

٢- قصور الوعى الدينى وسطحيته مما يجعل بعض الطلاب بالجامعة بيئة صالحة لدعاة التطرف الدينى وغير الدينى.

٣- الإحساس بالفراغ أحيانا نتيجة عدم إحالة الطالب على المكتبات أو شغله علميا، وهذا يُعزى للتركيز على المحاضرات وإغفال الأنشطة الجامعية الأخرى.

٤- عدم الإيمان بالرسالة التى يُعد من أجلها، والنظر إلى الكلية على أنها مصنع شهادات وجواز الحصول على الوظيفة وليس أداء رسالة.

٥- الإحساس أحيانا باللامبالاة وعدم الانتماء والرغبة فى إنجاز الحد الأدنى من الأمور والتكليفات دون وجود دافع للإجادة.

٦- مشكلة الغلاء الذى يجتاح أسعار السلع مما يشكل حاجزا نفسيًا أمام كثير من الطلاب لإحساسهم بالعجز عن ملاحقة زملائهم المتيسرين، مما قد يدفع بعض الطلاب والطالبات خصوصا إلى سلوكيات اجتماعية غير مقبولة.

٧- مشكلة المواصلات والإسكان وغيرها من المشكلات الاجتماعية العامة التى تجعل الطالب دائم التفكير أحيانا، وعاجزا عن التركيز فى دراسته.

ب- مشكلات دراسية. وتنحصر هذه المشكلات فيما يلي:

١- ارتفاع أثمان الكتب الدراسية.

٢- تحمل تكاليف الزيارات الميدانية والرحلات العلمية مما يشكل عبئا ماليًا على الطلاب.

٣- العجز عن الدراسة فى التخصص الذى يميل إليه الطالب، فكثير من الطلاب مثلا يرغبون فى الدراسة بأقسام اللغة الإنجليزية فى كليتى الآداب والتربية إلا أنهم يعجزون عن ذلك لسبب أو آخر.

٤- عدم إحساس الطالب بالتفاعل مع أعضاء هيئة التدريس نتيجة الانشغال الدائم لهم، وعدم وجود فرصة لتكوين علاقات أكاديمية وشخصية مع الطالب.

٥- العجز عن امتلاك المهارات الأساسية اللازمة للدراسة فى بعض الأقسام مثل العجز عن النطق الصحيح فى أقسام اللغات.

٦- عجز المكتبات الجامعية عن إشباع متطلبات الدراسة.

٧- افتقاد الطالب للتوجيه الأكاديمى المناسب سواء عند اختيار القسم الذى يود الدراسة فيه أو عند مواجهة مشكلات دراسية.

٨- زيادة كثافة المحاضرات وقاعات الدرس.

٩- الاعتماد على التلقين وحفظ المعلومات، مما يفقد الطالب الإحساس بقيمة ما يدرسه أو بأن شيئا يتحدى قدراته.

١٠- الافتقار إلى خطة للنشاط الرياضى والاجتماعى تزيل الملل عند الطلاب وتجدد نشاطهم.

١١- عجز المدن الجامعية عن استيعاب الطلاب وحل مشكلاتهم.

١٢- العجز عن توفير الإمكانات فى المعامل والمختبرات، مما يجعل الدراسات المعملية بلا جدوى فى أحيان كثيرة.

١٣- عدم انتظام بعض أعضاء هيئة التدريس فى محاضراتهم.

١٤- عدم كفاءة بعض أساليب تقويم الطلاب، مما لا يميز بينهم ويشعر بعضهم بالظلم.

١٥- عدم التزام بعض الأساتذة المنتدبين بالحضور من بداية العام الجامعى، مما يفقد الطلاب فرصة الدراسة فترة من الزمن فضلا عن عدم التزام بعضهم بالحضور فى أثناء الدراسة.

١٦- عدم إحساس الطالب أحيانا بجدوى دراسة مادة معينة، أو بما سوف يدرسه من محتوى.

١٧- ارتفاع تكاليف شراء الأجهزة والمعدات الطبية العملية والهندسة وغيرها.

١٨- وجود عقبات إدارية وبيروقراطية وكثرة القيود وجمود اللوائح مما يؤثر على مستوى الأداء الجامعى بشكل عام.

١٩- عدم تملك الطالب المهارات الأساسية للبحث العلمى فى المرحلة الثانوية مما يجعله يتعثر أحيانا فى كتابة الأبحاث الفصلية Term papers.

٢٠- عجز بعض الطلاب عن ملاحقة التدريس باللغة الإنجليزية فى الكليات العملية.

٢١- افتقار بعض أعضاء هيئة التدريس لمهارات التدريس الجامعى الناجح.

٢٢- قصر العام الجامعى إذ لا يتعدى ٢٤ أسبوعا أحيانا.

٢٣- عدم وجود توازن فى العبء التعليمى بين المقررات، فبعض المقررات طويل جدا وبعضها قصير.

هذا، ويشير أحد الزملاء إلى دراسة كان قد أجراها حول مشكلات الطالب الجامعى نشرت بمجلة كلية التربية جامعة المنصورة العدد ١٢ لسنة ١٩٩٠م.

ج- مشكلات ما بعد التخرج. وتنحصر هذه المشكلات فيما يلى:

١- عد الاطمئنان لوجود فرص عمل عقب التخرج، ويترتب على ذلك فقدان الحافز للدراسة الجامعية أحيانا.

٢- إحساس الطالب بوجود فجوة بين ما يدرسه الطالب فى الجامعة وما يحتاج للممارسة بعد التخرج.

(٢٠) ماذا تقترح لمواجهة أهم هذه المشكلات؟

لم نرد أن يقتصر الأمر على استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس حول المشكلات، وإنما تعداه إلى استطلاع آرائهم حول حل هذه المشكلات. إن من الأهمية بمكان، أن نقف على رأى القاعدة فى حل هذه المشكلات. إنهم الفئة التى يوكل إليها أمر تنفيذ الخطط والبرامج والتى يتاح لها معايشة الطلاب ومعرفة الواقع عن قرب. ولعل فى مقترحاتهم ما يفيد فى وضع الخطط أو إعداد البرامج التى تكفل حل مشكلة أو أكثر من مشكلات الطلاب، وقد صنفنا الحلول المقترحة أيضا إلى ثلاثة أقسام: مشكلات شخصية، ومشكلات دراسية، ومشكلات ما بعد التخرج، وفيما يلى ما أسفرت عنه إجابات الزملاء:

أ- **حلول للمشكلات الشخصية**. يقترح الزملاء ما يلى:

١- حث أساتذة الجامعة على بذل أقصى الجهد وتقديم النموذج والقدوة بالشكل الذى يدعم الصورة الطيبة المثالية عند الطالب حول الأستاذ الجامعى، وأن يشعر هذا الأستاذ أن سلوكه ليس ملكا شخصيًا له، قدر ما هو ملك مؤسسة ينتمى إليها.

٢- وضع الخطط والبرامج التى تحقق الصلة بين الأستاذ والطالب حتى يحس الطالب بالانتماء.

٣- التفكير فى نظام للتوجيه والإرشاد النفسى والأكاديمى، ولعل فى نظام الريادة العلمية مجالا لذلك.

٤- تدريس مقرر الثقافة الإسلامية لجميع طلاب الجامعة كمتطلب جامعة، على أن يتولى تدريسه متخصصون فى الدراسات الإسلامية، ويقترح أن ينقسم المقرر إلى قسمين: أحدهما عام لجميع طلاب الجامعة، والآخر خاص يعالج القضايا النوعية التى تتردد فى كل تخصص. مثل قضايا الاقتصاد الإسلامى لطلاب كلية التجارة، وقضايا الطب والدين لطلاب كلية الطب، وقضايا التعليم من منظور إسلامى لطلاب التربية، وهكذا، ومثل هذا المقرر يساعد فى ملء الفراغ الدينى عند الطلاب (وسيرد تفصيل لذلك عند الحديث عن السؤالين ٥٠، ٥١ إن شاء الله).

٥- زيادة الندوات الدينية والمحاضرات الثقافية العامة التى يلقيها كبار المفكرين والشخصيات العلمية البارزة.

٦- إعادة النظر فى توزيع مبالغ الدعم التى تخصص للكليات وتحرى الدقة فى توزيعها على المحتاجين من الطلاب.

٧- تخصيص ميزانية أكبر للمدن الجامعية لزيادة طاقتها الاستيعابية وتحسين الخدمات فيها.

٨- دعم الحافلات الجامعية التى تقل طلاب الجامعة من أماكن تجمعات عامة إلى الجامعة والتقيد بعدم ركوبها إلا الطلاب.

٩- توفير وجبات خفيفة طول اليوم مع وجبة ساخنة فى المدن الجامعية يدفع الطالب جزءا من ثمنها.

١٠- تنمية إحساس الطالب بالأمن داخل الحرم الجامعى، والتصدى لمحاولات اقتحامه وتهوين شأنه من قبل الجهات المختلفة.

١١- دعم الاتحادات الجامعية بالشكل الى يتيح الفرصة لبناء كوادر وطنية وقيادات للمستقبل.

١٢- الالتفاف إلى المشاكل التى يواجهها أعضاء هيئة التدريس أنفسهم، والعمل على حلها حتى ينفرغ الأستاذ الجامعى لطلابه، أو على الأقل لا تنعكس مشكلاته عليهم.

ب- حلول للمشكلات الدراسية. يقترح الزملاء ما يلى:

١- تشكيل لجنة يرأسها أستاذ جامعى فى كل كلية تتكفل بحل مشكلات الطلاب، على أن يكون من بين أعضائها ممثلون لهؤلاء الطلاب.

٢- إعادة النظر فى العقود التى توقع مع أساتذة الجامعة لطباعة الكتب الجامعية بحيث يعطى الأستاذ حقه ويباع الكتاب بتكلفة للطلاب، وحتى يتم ذلك، أو فى الجامعات التى ليس بها مطابع، ينبغى وضع نظام لسعر الكتاب الجامعى يمنع الاستغلال الذى قد يقع على الطالب.

٣- تنظيم برنامج علاجى للطلاب الذين يعانون من صعوبات فى التعلم بعد إجراء اختبارات لهم مثل مشكلة نطق اللغات الأجنبية.

٤- تدريس مادة الصوتيات بجميع أقسام اللغات.

٥- الاهتمام بالمكتبات الجامعية وإعطاء حصة أكبر لها من دعم الكتاب الجامعى.

٦- تصنيف المكتبة الجامعية إلى مكتبة الأستاذ، ومكتبة طالب الدراسات العليا ومكتبة الطالب بحيث يجد كل إنسان ما يلزمه، وما يناسبه، وتلافيا لزيادة أعداد الزائرين لمكتبة واحدة.

٧- زيادة المبالغ المخصصة للمعامل والمختبرات وشراء الكيماويات والأجهزة حتى لا تتحول ساعات الدراسات العملية إلى محاضرات نظرية.

٨- الحرص على خلق مناخ جامعى ديمقراطى حقيقى داخل الحرم الجامعى لتفجير الطاقات الإبداعية دون خوف أو تهديد من قوى خارج الجامعة، ويستلزم ذلك كثرة اللقاءات التى ينظم فيها حوار مفتوح بين الطلاب والأستاذ.

٩- الاهتمام ببرامج إعداد المعلم الجامعى التى يتعرف عضو هيئة التدريس من خلالها على أساليب التدريس الجامعى الجيدة.

١٠- تحرى الموضوعية وعدم المجاملة عند عقد جلسات الاستماع التى يكلف العضو الجديد فيها بتدريس محاضرة أمام لجنة تقييمه.

١١- عقد لقاءات علمية تضم بعض أساتذة الجامعات وبعض معدى المناهج الدراسية ومؤلفى كتب وزارة التربية والتعليم، ليقف كل منهم على ما يريده من الآخر، فيعاد النظر فى التعليم العام بالشكل الذى يعد الطالب للدراسة الجامعية والنجاح فيها.

١٢- الاهتمام بتدريس اللغة العربية لجميع الطلاب فى جميع السنوات حتى تنمى لديهم القدرة على التعبير بلغتهم، ويزيد من اعتزازهم بها.

١٣- حث أعضاء هيئة التدريس بالجامعة لاستخدام الوسائل التعليمية التى تنوع من أساليب التدريس وتذهب الملل من عند الطلاب.

١٤- تبسيط الإجراءات الإدارية، والتخفيف من القيود التى تحد من حركة النشاط الجامعى سواء كانت من إدارة الجامعة أم من سلطات الأمن.

١٥- البدء بإنشاء الجامعة الأهلية ووضع اللوائح التى تضمن حسن استثمارها لا أن تكون بابا خلفيا لقبول الضعاف علمياً القادرين مادياً.

١٦- إعداد دليل للجامعة Unirersity Bulletin يعرف الطالب بأهداف التعليم الجامعى والكليات والتخصصات، مع توصيف موجز للمقررات، ومتطلبات التخرج، وفرص العمل بعد التخرج.

١٧- التأكيد على وضع خطة دراسية Syllabus، وتوصيف واسع للمقررات Course description مع خطة زمنية لتقديم المحتوى حتى يعرف الطالب متى يقدم كل شيء.

١٨- زيادة ساعات قاعات البحث التى يتمرس الطالب فيها على مهارات البحث العلمى وتنمية قدرة الطالب على الاستقلال فى تحصيل المعرفة، والتحرر من الحفظ.

١٩- إجراء دراسة خاصة لمشكلات طلاب كلية الطب سواء فى المحاضرات أو العيادات أو الامتحانات أو غيرها، والجدية فى حل هذه المشكلات.

٢٠- ضرورة التنسيق بين الأقسام العلمية فى الكليات المختلفة بما يضمن تبادل الأساتذة وتوظيف الإمكانات توظيفا جيدا.

٢١- الحرص على جعل العام الجامعى ٣٤ أسبوعا على الأقل، واختصار أيام العطلات.

٢٢- إعادة النظر فى أساليب الامتحانات وتوظيف الحاسب الآلى فى رصد النتائج واستخراج الشهادات مما يوفر الوقت والجهد فضلا عن الدقة فى الأداء.

٢٣- دعم الطلاب المتفوقين ورعايتهم بنفس الدرجة التى نرعى بها الطلاب الراسبين، من قواعد رأفة فى الامتحانات، وسنوات الإعادة، وسنوات من الخارج وغير ذلك. واقترح لذلك: تعليم الطلاب المتفوقين مجانا تماما، ومضاعفة المكافآت الدراسية لهم.

جـ- حلول لمشكلات ما بعد التخرج. يقترح الزملاء ما يلى:

١- التخطيط الدقيق للتعليم العالى فى ضوء خطط التنمية والاحتياجات الفعلية من القوى العاملة حتى لا يتخرج فائض فى تخصص يقابله عجز فى تخصص آخر.

٢- إعادة النظر فى المقررات الدراسية الحالية وتطعيمها بمقررات مبتكرة يتطلبها سوق العمل خاصة اللغات الأجنبية والحاسب الآلى.

٣- الاهتمام ببرامج التدريب التى تجرى فى المؤسسات، والمصانع وإتاحة الفرصة للطلاب للاطلاع على الجديد من الأدوات والإمكانات حتى لا يجد فجوة بين ما درسه وبين ما سيعمله.

٤- ربط القطاع الخاص بالجامعات، وتحقيق شكل من أشكال الصلة بين الكليات وجهات العمل المناسبة، ودعوة أصحاب الأعمال الخاصة لزيارة هذه الكليات وحثهم على المشاركة فى دعم برامجها وفى تلقى خريجيها.

٥- إعداد برامج صيفية للتدريب على المهارات التى يتطلبها سوق العمل فى شكل تدريب تحويلى يوجه الطلاب إلى مجالات العمل المناسبة.

ز- الامتحانات والتقويم:

(٢١) ما مدى كفاءة نظم التقويم الحالية فى كليتكم؟

أ- مناسبة إلى حد كبير. ٦٩ (٤٦٪).

ب- مناسبة إلى حد ما، وتحتاج لتعديل بسيط. ٥٣ (٣٦٪).

ج- غير مناسبة، وتحتاج لتغيير جوهرى. ٢٧ (١٨٪).

أقل من نصف الأعضاء قليلا يرى أن نظم التقويم فى كليته مناسبة، فإذا أضفنا الاستجابتين التاليتين (ب و جـ) لوجدنا أن ٥٤٪ من الأعضاء يرون أن نظم التقويم تحتاج إلى تغيير سواء كان بسيطا أو جوهريًا. وفيما يلى مجمل ما يراه الزملاء:

١- ضرورة تقويم الطالب على مستوى العام الجامعى كله فى جميع المواد وتخصيص ٤٠٪ لأعمال السنة فى كل مادة.

٢- ضرورة عقد امتحان شفوى فى نهاية العام فى كل من التخصصات والكليات التالية:

* **اللغات:** حتى نتأكد من القدرة على النطق السليم والأداء اللغوى الجيد.
* **الهندسة:** حتى نتأكد من نمط التفكير والقدرة على مواجهة المشكلات الطارئة.
* **الحقوق:** حتى نتأكد من قدرة الطالب على المرافعة بطلاقة وبلاغة.

٣- ضرورة التخلص من فردية الامتحانات سواء عند وضعها أو عند تصحيحها، والالتزام بما ينص عليه القانون من عرض الامتحانات على رئيس القسم واشتراك الأساتذة الذين يدرسون المادة فى وضع الامتحان، وكذلك الالتزام بوجود مصحح ثان على ورقة الإجابة حيث إن كثيرا من الأساتذة يتعاملون مع هذه القواعد بطريقة شكلية.

٤- تخصيص درجة من أعمال السنة لكتابة البحوث الفصلية للتأكد من تملك الطالب مهارات البحث العلمى.

٥- ينبغى توظيف الاختبارات الموضوعية فى تقويم الطالب الجامعى ضمانا لأكبر قدر من الموضوعية.

٦- وضع معايير لامتحانات الليسانس والبكالوريوس يتفق عليها جميع أساتذة السنوات النهائية بالجامعات، وكذلك المحتوى الذى ينبغى اختبار الطالب فيه، وتكليف لجنة

على مستوى الجمهورية للتحقق من هذه المعايير. (لعل هذا الاقتراح يذكرنا باللجان الثلاثة التى يصدر المجلس الأعلى للجامعـات قرارا بتشكيلها كل عام إلا أنه لا يتم الالتزام بها مع كل أسف، ويترك لكل كلية حق الامتحان النهائي).

٧- ينبغى تدريب أعضاء هيئة التدريس من غـير التربويين على طريقة وضع الاختبارات وتقنينها وتطبيقها وتصحيحها.

٨- يفـضل إعداد دليل للامـتحـانات يعرض أهداف كل مـادة، والمهارات التى ينبـغى قياسها، وكيـفية قياسها وأسس وضع الاختبارات المقـالية والموضوعية على أن يوزع على أعضاء هيئة التدريس والطلاب.

٩- ينبغى أن يتـسع تقويم الطالب الجامـعى فلا يقتصـر على تقويم تحصـيله، وإنما يمتد لتقويم الجوانب المختلفة فى شخصيته، مثل مدى التحسن فى قدراته، وتنمية ميوله، وتغيير اتجاهاته، وغير ذلك من جوانب تتعدى اختبار معلوماته.

١٠- إعادة النظر فى جداول الامتـحان، على أن يكون الامتحان يوميًا فى حالة تقسيم العام إلى فصلين دراسيين.

١١- الإقـلال من درجة المشـروع فى كلية الهندسـة، إذ يؤثر تأثيـرا كبـيرا على تقـدير التخرج.

١٢- ضـرورة تحليل نتائج الامـتـحانات بما فى ذلك تحليل الأسـئلة عن طريق مـجلس القسم، وإجراء دراسة تقويمية شاملة لأسلوب الامـتحان ومستوى الطلاب فى نهاية الفصل الدراسى.

١٣- ينبغى التفكير فى تخصيص درجة سلوك الطالب أثناء العام واحتسابها ضمن درجة أعمال السنة، وأن يحاط الطلاب علما بأسس التقويم.

١٤- يجب تقييد زمن تصحـيح أى امتحان فى موعد أقصاه أسبـوع أو عشرة أيام، كما يجب الاهتمام بتقويم كل امتحان من قبل مجلس القسـم المختص.

١٥- ينبغـى التخفف من أعـمال الكونتـرولات، وذلك للاقتـصار على رصـد درجات الطلاب ثم إدخالها فى الحاسب الآلى وتلقى كافة النتائج منه.

١٦- وأخيرا يقترح أحد الأعضاء أن يكون التـقويم بصورة مباشرة بين الأستاذ والطالب ويكلف الأستاذ فى نهاية الامتحان بتـقديم كشف الدرجات للرصد النهائى، ثقة فى الأستاذ، واختصارا للإجراءات (ولم يتعرض الزميل لمشكلة الأعداد الكبيرة).

الفصل السادس

البحث العلمي والدراسات العليا

مقدمة:

يشتمل هذه البعد على أحد عشر سؤالا (من ٢٢/ ٣٢) يتصدى كل منها لجانب من جوانب البحث العلمي والدراسات العليا في الجامعة.

وفيما يلي نعرض لكل سؤال على حدة مع بيان معدلات تكرار استجابات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

س) البحث العلمي:

(٢٢) ما مدى كفاءة حركة البحث العلمي بين أعضاء هيئة التدريس في رأيكم؟

أ- مناسبا جداً. ١٥ (٩ ٪).

ب- مناسب إلى حد ما. ٨٩ (٥٦٪).

ج- غير مناسب. ٣٥ (٣٥٪).

من هذه الإجابة يتضح أن ما يزيد على نصف الأعضاء لا يرضى عن حركة البحث العلمي بين زملائه إلى حد ما، بينما لا يرضى ٣٥٪ منهم عن ذلك تماما، ويرجع الأعضاء ذلك إلى أسباب كثيرة من أهمها:

١- أن الأبحاث العلمية غالبا ما تعد من أجل الترقية وليس وراءها دافع آخر، وينعكس هذا بدوره على أهمية البحث، ومدى فائدته للمجتمع. إذ تختار موضوعات لا جدوى من ورائها، حسب الأستاذ إذن أن يُجرى بحثا تتوافر فيه المنهجيات المطلوبة للترقية.

٢- العجز عن توفير الخامات والإمكانات للكليات العملية مما يترتب عليه ضعف مستوى البحث العلمى، إذ يكتفى بما هو موجود، وما لا يدرك كله لا يترك كله.

٣- الافتقار إلى خطة تتعاون فيها الأقسام العلمية المختلفة على إجراء بحوث مشتركة، إن الملاحظ فى الكليات العملية غالبا، احتفاظ كل قسم بإمكانياته، وإغلاق الباب أمام أى شكل من أشكال التعاون مع الأقسام الأخرى التى قد تتبادل معه الخبرة.

٤- عدم وجود خطة عامة للبحث العلمى فى الكلية يؤدى إلى ازدواجية الأبحاث أحيانا.

(٢٢) ما رأيكم فى خطة البحث العلمى على مستوى القسم والكلية؟

أ- مناسبة جداً، ويتم الالتزام بها.	١٢ (٩ ٪).
ب- مناسبة إلى حد ما، ويتم تنفيذ بعضها.	٧٧ (٥٧٪).
ج- غير مناسبة، أو لا يتم الالتزام بها.	٤٦ (٣٤٪).

اتجاه الأعضاء نحو خطة البحث العلمى فى أقسامهم وكلياتهم سلبى أيضا، بمثل ما كان اتجاههم سلبيا نحو حركة البحث العلمى بين زملائهم، إذ يرى ٩١٪ من الأعضاء أن بالقسم خطة مناسبة إلى حد ما ويتم تنفيذ بعضها (ويغفل بعضها الآخر). وإما أن الخطة غير مناسبة، أو أنه لا يتم الالتزام بها أو حتى لا توجد فى الأصل خطة. وتتلخص تعليقات الزملاء فيما يلى:

١- لا توجد خطة بحثية للقسم أو الكلية.

٢- تقف الإمكانات حاجزا لتنفيذ أى خطة.

٣- الكل يركز على الأبحاث السهلة الموصلة للترقية.

٤- من الأفضل أن تتم خطط بحثية مشتركة فى نفس القسم فى عديد من التخصصات التى تخدم البحث، ولكن هذه للأسف لا تتم.

٥- لا يوجد تنسيق بين الأقسام أو دراية بمواضيع البحوث، وهكذا بالنسبة للجامعات نجد خطط البحث العلمى فيها تتصف بالتكرار والانعزالية والفردية والتفكك فيما بينها.

٦- بحث بدون نفقات مالية = صفر !!

٧- توجد خطة ولكنها طموحة جداً، وتم تنفيذ جزء ضئيل جدا منها نظرا للظروف الخاصة بأعضاء هيئة التدريس، ووقتهم وتحملهم أعباء دراسية ثقيلة.

ومع هذه التعليقات هناك إجماع من الأعضاء على أنه كان ينبغى أن تكون هناك خطة للبحث العلمى يتم الالتزام بها، ويضيق مستوى هذه الخطة فى رأى البعض لتكون على مستوى القسم، بينما تتسع عند آخرين لتكون على مستوى الكلية. وفريق ثالث يرى أن تكون هناك خطة على مستوى الجامعة تندرج تحتها الكليات، بل يوصى أحدهم أن تكون الخطة على مستوى الدولة، ويتحدد فيها لكل جامعة دور وهذا الدور يتوزع على كل كلية ومنها إلى القسم ومن القسم إلى الأساتذة، وهكذا تتكامل الأدوار وتنتهى بخدمة مصر كلها.

(٢٤) ما أهم المشكلات التى تعترض حركة البحث العلمى فى الجامعة فى رأيكم؟

يجمل الأعضاء مشكلات البحث العلمى فيما يلى:

١- تعقيد اللوائح والبيروقراطية التى تحول دون الاستجابة السريعة لمتطلبات البحث العلمى.

٢- عجز الإمكانات المادية والفنية أحيانا.

٣- انعدام الصلة بين الجامعة وكبرى المؤسسات العلمية والأكاديمية فى العالم.

٤- عدم تفرغ الأساتذة للبحث العلمى نتيجة الأعباء التدريسية الكثيرة.

٥- قلة عدد المنح والبعثات للخارج مما يحرمنا من الجديد فى بعض التخصصات ومن ثم لا نجد تنشيطا للبحث العلمى فيها.

٦- وجود بعض القيود أمام سفر الأساتذة إلى الدول الأجنبية.

٧- عجز المكتبات عن إشباع حاجة الباحثين، ويشمل ذلك قلة الكتب والمراجع، وعدم حداثتها، وندرة الدوريات العلمية المتخصصة، فضلا عن الأحوال المادية العامة المحيطة بالمكتبة.

٨- فقـدان التعاون العلمى بين الجامـعات مما يؤدى إلى الجهل بما يجـرى فى كل منها، ومن ثم تكرار البحث وضياع الجهود، كـما يؤدى إلى عدم الاستفادة من الإمكانات الخاصة لبعض الجامعات.

٩- عدم وجود قاعدة بيانات تزود الباحثين بما يحتاجون من معلومات وإحصاءات.

١٠- العجـز عن التحديد الدقيق لاحـتياجات المجـتمع مما يؤدى إلى ضآلة قيـمة بعض الأبحاث، وأحيانا عدم الإحساس بمشكلات تستحق البحث.

١١- تخلف نظم الترقية فى بـعض اللجان العلمية الدائمة عن إشباع طمـوحات أعضاء هيئة التدريس، واشتراط معايير معينة تتحكم أحيانا فى اختيار الموضوع وفى منهجية دراسته.

١٢- ضآلة الإحساس بقـيمة البحث العلمى وأهميته عند بعض أعضـاء هيئة التدريـس، وإعطاؤه درجة أدنى من العملية التدريسية.

١٣- توفر الـقناعة لدى أعضـاء هيئـة التدريس بأن البـحث العلمى فى مصـر ليس فى معظم الأحوال مـصدرا للقرار، حيث تصـدر القرارات، إلى حد كبيـر، بعيدا عن مخرجات البحوث، وطبقا لأغراض خاصة أحيانا.

١٤- وجود ضغـوط اقتصادية على أعـضاء هيئة التـدريس تدفعهم للعمل فـى أكثر من موقع لمواجهة متطلبات الحياة.

١٥- غياب التشجيع المعنوى والمادى حيث يتـساوى فى الجامعة من يجرى بحثا ومن لا يجريه.

١٦- غياب قيمة العـمل كفريق، وانفراد كل أستاذ ببحثه مما يفقـدنا إمكانات كثيرة كان من الممكن أن تثرى البحث العلمى للجميع، وتزيد من طاقاته.

١٧- وجود خلل فى قواعد منح جوائز الجامعة التشجيعية والتقديرية مما لا يجعل لبعض أعضاء هيئة التدريس المتميزين فرصة للحصول عليها.

١٨- افتقاد الجـامعة لمكتبة مركـزية تمثل المكتبة الأم التى يتم تزويدها بما يحتـاجه جميع أعضاء هيئة التدريس مما يمثل القدر المشترك بينهم.

١٩- عدم دعم مـراكز البحـوث، والنظر إلى المشتـغلين فيهـا نظرة أقل من النظرة التى يتمتع بها أساتذة الجامعة.

٢٠- الربط بين الترقية والبحث العلمى يمثل أحد مشكلات البحث العلمى فى مصر. إن كثيرا، إن لم يكن كل المدرسين والأساتذة المساعدين يقومون بالبحث العلمى تحت ضغط نفسى يفقد الأستاذ لذة البحث.

٢١- تعطل الأجهزة فى الكليات العملية، وعدم وجود فنى صيانة يحرمنا من الاستفادة منها وتوظيفها، ومن ثم يلجأ الباحثون لجامعات ومراكز أخرى.

٢٢- عدم التنسيق بين الأقسام فى الكلية الواحدة مما يؤدى إلى قصور فى البحث وتكرار أحيانا وتداخل فى الموضوعات وتفتيت الجهد.

(٢٥) ما أهم مقترحاتكم لحل هذه المشكلات؟

تعددت مقترحات الأعضاء لحل المشكلات التى تعترض حركة البحث العلمى فى الجامعة كما تنوعت المجالات التى تشملها هذه المقترحات، فمنها ما يتصدى لمشكلة معينة بشكل مباشر، ومنها ما يطرح قضية عامة متصلة بالبحث العلمى، ومنها ما يضيف جديدا يسهم به فى تطوير حركة البحث العلمى. كما أن منها ما يتعلق بأعضاء هيئة التدريس، ومنها ما يتعلق بالإمكانات الفنية والمادية، ومنها ما يتعلق بالمجتمع... إلخ.

وفيما يلى عرض لما التقى عنده أعضاء هيئة التدريس:

١- تحقيق التنسيق والتكامل بين وكلاء الكليات للدراسات العليا والبحوث وبين وكلاء الكليات لخدمة المجتمع وشئون البيئة، بحيث يمكن التعرف على المشكلات البيئية التى تستلزم خطة بحث علمى.

٢- التشديد على إعداد خطط بحث علمى فى الأقسام، يشترك فيها فرق من أعضاء هيئة التدريس، واعتبار ذلك ضمن تقييم الأعضاء، وكذلك ضمن معايير الاستمرار فى رئاسة القسم.

٣- تبادل الخطط البحثية بين الكليات المتناظرة فى مصر سواء أكانت هذه الخطط لدرجات جامعية أم خطط أقسام، وذلك بعد تسجيلها والبدء فى إجرائها منعا للتكرار بين الجامعات ودعوة لذوى الاختصاص للمشاركة.

٤- توفير قاعدة معلومات فى الإدارة العامة للجامعة يتوافر فيها بيانات كاملة وحديثة وشاملة عن مختلف الكليات والوحدات ذات الطابع الخاص ومراكز البحوث والأنشطة، حتى يمكن توفير هذه المعلومات عند طلبها.

٥- قيام الجامعة بتشكيل لجان مركزية تضم المتخصصين فى كل فرع من فروع المعرفة بالجامعة على اختلاف كلياته، مثل اللجان العلمية (أساتذة الكيمياء، الفيزياء، اللغات. . . الخ)، وكذلك بين الأقسام المتناظرة مما يساعد على إجراء بحوث مشتركة، وتوظيف إمكانات الجميع.

٦- تيسير وتوفير وسائل الاتصال بمؤسسات البحث العلمى فى مصر والعالم.

٧- تعميم استخدام الحاسب الآلى فى إدارات الجامعة، وكذلك فى الكليات حتى يتيسر إجراء المطلوب فى وقت قصير.

٨- عمل خطة لتدريب جميع أعضاء هيئة التدريس على استخدام الحاسب الآلى ودعمهم ماليا فى شراء أجهزة شخصية لهم.

٩- تشجيع نشر البيليوجرافيات المشروحة Annotated Bibliography فى مختلف التخصصات، واعتبارها ضمن الإنتاج العلمى فى الترقيات، وإيجاد نظام من الحوافز لزيادتها ومن ثم تبادلها.

١٠- تشجيع إجراء برتوكولات البحث العلمى بين الكليات فى مصر ونظائرها فى الخارج.

١١- تخصيص ميزانية أكبر للبعثات والمهمات العلمية للخارج.

١٢- قيام الجامعة بتيسير اشتراك أعضاء هيئة التدريس فى الأنظمة العالمية لشراء الدوريات والكتب الأجنبية مثل طوابع اليونسكو وغيرها.

١٣- إصدار نشرة تعمم على جميع أعضاء هيئة التدريس بما أضيف لمكتبات جميع كليات الجامعة من دوريات وكتب حتى يستفيد منها جميع الأعضاء بالكليات الأخرى.

١٤- إطلاق يد مكتبات الكليات فى شراء الكتب والدوريات والحد من القيود البيروقراطية التى تعوق حركة الشراء وتضعف إمكانات البحث العلمى.

١٥- إعطاء مكتبات الكليات أهمية خاصة، وتوفير المراجع الأساسية والدوريات العربية والأجنبية على قدر الإمكان (لم تكن الإنترنت شقت طريقها بعد).

١٦- تشجيع الحصول على إجازات تفرغ علمى Sabatical Year حتى تتاح الفرصة لإنجاز أبحاث مهمة يحرص الأستاذ على إنجازها، مع توفير الظروف المالية المناسبة التى تسمح له بإجادة العمل.

١٧- التوسع فى تعيين أعضاء هيئة تدريس أكفاء يتحملون عبء التدريس مما يتيح فرصة لتفرغ أعضاء آخرين للبحث العلمى.

١٨- توفير الظروف المادية المناسبة (زيادة مرتبات، مكافآت وحوافز... إلخ) لأعضاء هيئة التدريس حتى لا يضطروا لقبول الانتدابات وإضاعة وقتهم فى التنقل بين الجامعات الإقليمية، ومن ثم يتفرغون بعض الشيء لإجراء البحوث.

١٩- التفكير فى حوافز لتشجيع إجراء البحوث ذات الصلة بالمجتمع والبيئة.

٢٠- زيادة التمويل الخاص بكل قسم على حدة حتى لا تطغى ميزانية قسم على آخر أو تحول إليه.

٢١- وضع ميثاق أخلاقى عام للبحث العلمى، وخاص لكل ميدان من ميادين الدراسة (طب، علم نفس، تربية، زراعة، علوم، تجارة، قانون (حقوق)... إلخ) وتشكيل لجنة فى الجامعة للحكم على مدى مراعاة هذا الميثاق فى خطط البحوث للدرجات الجامعية وكذلك الخطط العامة للبحث العلمى.

٢٢- إعادة النظر فى أسلوب الامتحانات، فلا تقتصر على قياس التحصيل الدراسى، وإنما تقيس مدى قدرة الطالب على إجراء البحث ولو على مستوى بسيط.

٢٣- التفكير فى إنشاء صندوق لدعم البحث العلمى فى كل كلية تأتى حصيلته من جزء من الضريبة التى يدفعها المعارون من الأساتذة، أو التبرعات التى يقدمونها، وكذلك المبالغ التى تجمع من الأعضاء الحاليين لحساب البحث العلمى، والميزانية التى تخصصها الجامعة لكل كلية، والمبالغ التى تودعها الشركات والمؤسسات العامة والخاصة فى سبيل إجراء بحوث لها، وغير ذلك من مصادر تمويل.

٢٤- تخصيص جزء من ميزانية وزارة الصناعة والزراعة والنقل والمواصلات وغيرها من وزارات تحتاج للبحث العلمى، وذلك لإجراء البحوث فى رحاب الجامعات بوصفها بيوت خبرة.

٢٥- إشراك المؤسسات العامة والخاصة والشركات التابعة لإقليم الدقهلية فى خطة البحث العلمى بالجامعة.

٢٦- عدم اعتبار البحث العلمى المعيار الوحيد للترقية حتى لا يصبح دائما وسيلة لها مما يفرض على أعضاء هيئة التدريس أطرا معينة تشترطها لجان الترقيات.

٢٧- عدم تحديد حد أدنى فى البحوث التى يتقدم بها العضو للترقية، وذلك فى حالة الإبقاء على البحث العلمى كشرط للترقية، وذلك أن اشتراط خمسة بحوث مثلا للترقية لدرجة أستاذ قد يفرض على الأستاذ المساعد التعجل فى إعداد هذه البحوث مما ينعكس على مستواها.

٢٨- عدم اشتراط فردية البحث عند التقدم به للترقية، إذ ينبغى تشجيع العمل كفريق، وهناك من المشكلات ما يفضل بحثه كفريق تتعدد أدواره وتتكامل، كما تزيد قدراته فى معالجة المشكلة.

٢٩- إصدار نشرة على مستوى الجامعة موضحا بها الإمكانات والأجهزة المتوافرة فى كل كلية حتى يمكن لأعضاء هيئة التدريس بالكليات الأخرى استثمارها وليت هذا يتم على مستوى الجامعات.

٣٠- إشراك رؤساء الأقسام فى شراء الأجهزة وتيسير إجراءات ذلك حتى لا يفرض على القسم جهاز غير مناسب لمجرد توافر الشروط الإدارية والمالية فيه.

٣١- التفكير فى إنشاء معامل مركزية تخدم الكليات جميعها، وتنفرد بدعم مالى كبير عوضا عن المعامل الصغيرة التى تتفتت فيها الجهود وتتعثر الميزانيات.

٣٢- توفير سيارة مجهزة للرحلات الحقلية، وبمثل ما هو متوافر فى جامعة القاهرة والإسكندرية.

٣٣- قيام الجامعة بإبرام اتفاقيات مع كبار دور النشر المصرية والعربية لنشر الأبحاث والكتب لأعضاء هيئة التدريس بها، وكذلك تبسيط إجراءات النشر فى مطابع الجامعات على أن توضع خطة لنشر هذه الكتب على مستوى قومى وعالمى.

٣٤- قيام كلية الهندسة بإعداد برامج تدريبية للفنيين المتخصصين فى صيانة الأجهزة لتكوين كادر مستعد لتشغيل الأجهزة وصيانتها بشكل دورى وإصلاحها عند الأعطال.

(٢٦) ما مدى ارتباط خطة البحث العلمى فى الجامعة بالخطة القومية للبحث العلمى؟

أ- مرتبطة إلى حد كبير.	١٢ (٩ ٪).
ب- مرتبطة إلى حد ما.	٦٦ (٤٥٪).
ج- غير مرتبطة.	٦٢ (٤٦٪).

من بين المهام الأساسية التى تقوم بهـا أكاديمية البحث العلمى والتكنولوجيا وضع الخطة القومية للبحث العلمى، تحدد فيها أولويات البحث فى مواقع الإنتاج والخدمات. واستهـدف السؤال السابق الوقوف على مدى إلمام أعـضاء هيئة التدريس بالجامـعة بهذه الخطة، ومدى العـلاقة بينها وبين خطة الجـامعة والكليـة والقسم، إن أمكن. ومن هذه الإجابة يتضح أن ٩٪ فـقط من الأعضاء يعتقدون أن هناك عـلاقة بين الخطتين، والباقى (٩١٪) غير جازم بذلك.

ولقد تُلقى تعليقات الأعضاء الضـوء على موقع الخطة القومية للبحث العلمى فى جامعة المنصورة كنموذج لجامعات مصر، إذ تتردد فى إجابات الكثير من عبارات تهكمية وتساؤلات استنكارية عن الخطة القومية للبحث العلمى مثل: هل توجد حقًا خطة قومية للبحث العلمى؟ أين هى الخطة القـومية للبحث العلمى؟ ما هى بالضبط الخطـة القومية للبحث العلمى؟ ما هى مـعلوماتكم أنتم عن الخطة القومية للبـحث العلمى حتى يتسنى لنا نحن الإجابة على السؤال؟ ويقول أحدهم: لا عـلم لى بأن هناك خطة قومية للبحث العلمى حتى يمكن تقديم اقتراحـات بزيادة الارتباط بها. مع رجاء، فى حين وجود هذه الخطة القومية، إبلاغ أعضاء هيئة التدريس بتفـصيلاتها حتى يمكنهم القيام بواجبهم نحو الوطن.

(٢٧) مـا أهم مـقـتـرحـاتكم لزيادة الارتبـاط بين خطة الجـامعـة الخطة القومية؟

تعددت مقـترحات أعضاء هيـئة التدريس فيمـا يتصل بالعلاقة بين خطة الجـامعة والخطة القومية للبحث العلمى بشكل عام، يوصى الجميع بأن تكون الجامعة أحد مصادر الخطة القومـية، بمعنى أن تصعد المشروعـات من الأقسام إلى أكاديميـة البحث العلمى، وضرورة إحـاطة الكليات والجـامعات من ناحـية أخرى بالخطة القـوميـة عند إعدادها، وتحديد دور كل كلية أو جامعة فى تنفيذها.

وعلى وجه التفصيل يقترح الأعضاء ما يلى:

١- عقد ندوات ولقاءات بين الجامعات ورفع توصياتها للأكاديمية.

٢- زيارة وفد من الأكاديمية لكل جامعة لشرح الخطة، وتحديد أدوار الجامعات فيها.

٣- طباعة الخطة وتوزيعهـا على الأقسام المختلفة ومناقشتها فى مـجالس الأقسام وتلقى آرائها.

٤- السماح لأعضاء هيئة التدريس بالاتصـال مباشرة بالأكاديمية للتعرف على هذه الخطة

وعدم الدخول فى قنوات رئاسية (مجلس القسم / الكلية / مجلس الدراسات العليا / مجلس الجامعة / المجلس الأعلى للجامعات وأخيرا الأكاديمية).

٥- الإعلان فى الصحف بواسطة الأكاديمية عن أبحاث معينة تعتزم الأكاديمية إجراءاها حتى يتقدم إليها ذوو القدرة على إجرائها.

٦- تبسيط الإجراءات فى كل من الأكاديمية والجامعة لتحقيق الربط بينهما.

٧- تحرى الموضوعية فى إسناد الأبحاث للقادرين على إجرائها حتى لا نصدم فى النتائج بعد ذلك.

٨- عقد مؤتمر سنوى تعلن فيه الخطة القومية وتنبثق منه لجان نوعية تتعلق بكل مجال من مجالات البحوث لمناقشة الخطة قبل إقرارها فى صورتها النهائية.

٩- صدور مجلة للأكاديمية تنشر هذه الخطة ومستجدات البحث العلمى، فإذا كانت هناك مثل هذه المجلة فلا بد من وصولها لأعضاء هيئة التدريس.

١٠- تكليف الحاصلين على الماجستير والدكتوراه بكتابة تلخيص واف عن أبحاثهم ورسالهما، عن طريق الدراسات العليا بالجامعة، إلى أكاديمية البحث وغيرها من الأكاديميات، إن لم يكن إرسال نسخ من الرسائل نفسها لهذه الأكاديميات.

١١- طرح المشروعات التى ترد فى الخطة على الأقسام حتى تكون مجالا لبحوث الماجستير والدكتوراه.

١٢- فتح قنوات مع وزارات الصناعة والزراعة والمواصلات والتعليم وغيرها، والوقوف على المشكلات التى تواجهها مما يمكن حله بواسطة البحث العلمى فى الجامعات وأكاديمية البحث العلمى.

١٣- وضع خطة بين الجامعة والأكاديمية للتمويل المشترك للبحوث التى تجريها الأقسام ما دامت فى إطار الخطة القومية أو لها عائد إنتاجى.

١٤- يطرح أحد الأساتذة مشكلة العلاقة بين الجهاز التنفيذى وأجهزة ومؤسسات البحث العلمى فى عبارة حادة بعض الشيء. يقول فيها: «تقع مسئولية الاستفادة من الأبحاث العلمية على المسئولين فى العمل التنفيذى فى الدولة، وهذه الاستفادة غير موجودة للأسف، ولأن الموظفين هم أصحاب السلطة والقدرات العلمية لبعضهم محدودة للغاية. فهم يقاومون الأبحاث الأكاديمية ويتهمونها بالنظرية، ولن تتقدم الدولة إلا بجهود علمائها من الصفوة وليس بجهاز الموظفين قليل الحيلة والعلم».

١٥- ويعرض أحدهم تصورا لآليات البحث العلمى بين مراكز الإنتاج ومؤسسات البحث العلمى كالتالى: «أن يكون فى الشركات والمصانع مراكز للأبحاث لدراسة المشاكل التى تعترض الإنتاج، ثم تقوم هذه المراكز بإرسالها كمشروع بحث للمجلس الأعلى للجامعات الذى يتولى بدوره مسئولية إرسالها للجامعات والمعاهد حسب تخصصاتها، وتوافر الكفاءات العلمية فيها. وتقوم الجامعات بإحالتها للأقسام المختصة لتكون هذه المشروعات موضوعات للبحث العلمى، وكذلك الحصول على درجات جامعية».

١٦- وأخيرا يقدم أحد الأعضاء تصورا لخطوات البحث العلمى كما يتصور خطواتها كالتالى:

- تحديد المشاكل التى تحتاج إلى بحث.
- ترتيب أولويات.
- تحديد عناصر كل مشكلة على حدة.
- تحديد المطلوب من كل باحث أو مجموعة باحثين.
- رصد النتائج وتمحيصها.
- إصدار التوصيات.
- متابعة تنفيذ التوصيات.
- مراجعة حلول المشاكل البحثية فى ضوء المتابعة المتسمرة لكل مشكلة على حدة.
- إبلاغ المسئولين بالنتائج النهائية.

ش) الدراسات العليا:

(٢٨) ما أهم المشكلات التى تواجه الدراسات العليا بكليتكم؟

تواجه الدراسات العليا فى الجامعة مشكلات كثيرة، منها ما يعزى للإشراف، ومنها ما يُعزى للإمكانات، ومنها ما يُعزى للقوانين واللوائح، ومنها ما يُعزى للطلاب أنفسهم إلى غير ذلك من عوامل. وفيما يلى سرد لما انتهت إليه إجابات الزملاء من حيث المشكلات التى تواجهها الدراسات العليا فى الجامعة:

١- افتقاد كثير من التخصصات إلى رؤية فلسفية تحدد مجالات الدراسة وجدواها.

٢- عدم توافر خطط بحثية فى بعض الأقسام مما يخلق مشكلة أمام الباحثين فى اختيار موضوعات أبحاثهم.

٣- وجود فجوة واسعة بين ما يدرسه الطالب فى الكلية (فى مرحلة الليسانس أو البكالوريوس) وما يحتاج إليه فى مرحلة الدراسات العليا.

٤- تسجيل موضوعات هامشية أو تقليدية يجعلها قليلة الجدوى فى المجتمع.

٥- الضعف العام فى اللغة العربية إلى الدرجة التى تؤدى إلى كتابة بحوث متدنية المستوى لغويا.

٦- ضعف الطلاب فى اللغات الأجنبية مما يقلل من استفادتهم من المراجع الأجنبية، أو اتصالهم المباشر بالكتب الأصلية.

٧- زيادة عدد طلاب الماجستير والدكتوراه عند بعض المشرفين إلى الحد الذى يفتقد فيه بعض الطلاب المساعدة اللازمة.

٨- عدم توافر وسائل اتصال بين الجامعات تساعد على تحقيق التكامل بين البحوث، وتوظيف كافة الإمكانات ومنع التكرار.

٩- عدم تجهيز المكتبات بأساليب ومصادر المعلومات الحديثة.

١٠- قصر التسجيل فى الدراسات العليا على المعيدين فى بعض الكليات والتخصصات وعدم فتحها لطلاب الدراسات العليا من خارج الجامعة إلا فى أضيق الحدود، وبعد التأكد من كفاءة الطالب وتوافر الإشراف العلمى بما لا يشكل عبئا على الكلية.

١١- عدم توافر أساتذة متخصصين فى بعض التخصصات الدقيقة.

١٢- جمود بعض اللوائح التى تعوق التقدم فى الدراسات العليا أحيانا.

١٣- قلة الإمكانات الفنية والمادية اللازمة مثل الخامات والأجهزة والحيوانات وغيرها.

١٤- صعوبة الحصول على مراجع أجنبية.

١٥- عدم تفرغ كثير من طلاب الدراسات العليا لاضطرارهم إلى مواجهة أعباء الحياة مما ينعكس على أدائهم فى البحث العلمى.

١٦- عدم متابعة طلاب الدراسات العليا للجديد من منهجيات البحث العلمى والإحصاء.

١٧- تشبع الجامعات والمعاهد العليا من حيث أعضاء هيئة التدريس وعدم حاجتها لأعضاء جدد مما يثبط همة كثير من الباحثين.

١٨- عدم توافر الالتزام عند بعض أعضاء هيئة التدريس من حيث أداء واجباتهم فى الدراسات العليا سواء من حيث التدريس أو الإشراف.

١٩- عدم توفير دعم مادى يشجع الباحثين على الاستمرار فى بحوثهم ومواجهة المتطلبات المادية المتزايدة.

(٢٩) ما أهم مقترحاتكم لحل هذه المشكلات؟

تعددت المقترحات التى قدمها الأعضاء لمواجهة مشكلات الدراسات العليا فى الجامعة، وقد يلمس القارئ تداخلا بين هذه المقترحات، وما قُدم من مقترحات لتطوير خطة البحث العلمى ومواجهة المشكلات التى تعترض حركته.

وفيما يلى ما أسفرت عن إجابات الأعضاء من مقترحات:

١- إنشاء نظام الدبلومين أحدهما للماجستير والآخر للدكتوراه فى أى تخصص، حتى يمكن دراسة مجموعة مقررات ذات صلة بالتخصص، وتساعد على تعميق معلومات الطالب وزيادتها.

٢- التوسع فى تدريس المقررات الآتية لطلاب الدراسات العليا: مناهج بحث، لغة أجنبية، حاسب آلى، إحصاء.

٣- إعداد اختبار قبلى يطبق على طلاب الدراسات العليا قبل السماح لهم بمواصلتها على أن يشمل هذا الاختبار قياس القدرة على التفكير العلمى، والاتجاهات العلمية، والمعلومات العامة والتخصصية، واللغة الأجنبية. وغيرها من أساسيات يلزم توفرها عند الطالب، حتى لا يتسلل إلى الدراسات العليا غير الأكفاء.

٤- الالتزام الصارم بالمواعيد المحددة للبحث العلمى فى كل درجة جامعية، ماجستير أو دكتوراه حثًا للطلاب على إنهاء أبحاثهم فى الوقت المحدد، وعدم حجز موضوعات أبحاث مهمة عند طلاب يتراخون فى أبحاثهم.

٥- تيسير فرص التفرغ لطلاب الدراسات العليا سواء كانوا عاملين بالجامعة أو خارجها.

٦- التوسع فى نظام الابتعاث للخارج لطلاب الدراسات العليا سواء للحصول على درجات جامعية أو من خلال قنوات الإشراف المشترك أو غيرها.

٧- إجراء دراسة ميدانية يتم من خلالها تحليل محتوى رسائل الماجستير والدكتوراه لاستخلاص الأخطاء الشائعة فى كتابة الرسائل فى كل تخصص ونشر هذه الدراسة على طلاب الدراسات العليا فى هذا التخصص.

٨- السماح فى الإشراف العلمى على طلاب الدراسات العليا لأساتذة من الجامعات الأخرى ما داموا أقرب إلى تخصص الطالب دون الاقتصار على أساتذة جامعة المنصورة.

٩- تشجيع إشراف الأساتذة المساعدين على الرسائل تدريبا لهم، واستثمارا لإمكاناتهم فى ضوء تخصصاتهم وعدم انفراد الأساتذة بذلك.

١٠- تطبيق نص القانون من حيث جوازية إشراف المدرسين على الرسائل ما داموا متخصصين فى موضوعاتها، وضرورة تغيير النظرة الموجهة نحوهم من بعض الأساتذة.

١١- التفكير فى نظام يسمح للطالب أن يكون له رأى فى اختيار مشرفه، لا أن يفرض عليه مشرف لا تتوافر معه علاقة ود واحترام.

١٢- تشجيع عقد الندوات وورش العمل التى تضم الأساتذة المتخصصين فى كل مجال على مستوى الجامعات لتدارس مشكلات الدراسات العليا من جهة والوقوف على الموضوعات التى تستحق البحث العلمى فى كل تخصص.

١٣- زيادة مكافآت الإشراف على الرسائل إلى درجة تشجيع على بذل أقصى الجهد فى الإشراف، وعدم انصراف كبار الأساتذة عنه.

١٤- تبنى كل قسم خطة للبحث العلمى تشتمل على رؤوس موضوعات تستحق البحث مما يضمن أهمية البحث وجدواه وقدرته على خدمة المجتمع أو مجال التخصص.

١٥- إنشاء معمل مركزى على مستوى الجامعة مجهز بأحدث الأجهزة وبقاعات تلبى الحاجات المختلفة ومكتبة... إلى آخر مستلزمات هذا المعمل الذى يتوقع أن يخدم كل طلاب الدراسات العليا فى الكليات العلمية.

١٦- منع احتكار الأقسام للأجهزة العلمية التى ترد إليها، حتى يمكن استثمار كل ما لدى الجامعة من أجهزة، ولا يكلفها تكرار الأجهزة وزيادة الأعباء المالية عليها.

١٧- إعادة النظر فى قوانين وإجراءات استيراد الأجهزة والكيماويات وغيرها من المواد العلمية حتى يسهل استيرادها وتوفيرها فى وقت مناسب.

١٨- التفكير فى نظام معين، على مستوى المؤسسات يساعد الطالب فى الدراسات العليا على استجلاب المراجع والدوريات الأجنبية المطلوبة وفى وقت قصير.

١٩- رصد الميزانية الكافية للمكتبات المركزية فى الجامعات حتى يمكن توفير أدوات الكتب والمراجع والدوريات فى جميع التخصصات.

٢٠- إنشاء شبكة معلومات يتم بواسطتها ربط الجامعات بمراكز المعلومات الأخرى فى مصر والعالم.

٢١- ربط مراكز البحث العلمى بمراكز المعلومات، وتيسير استفادة الطالب الباحث منها

٢٢- التفكير فى نظام للحوافز المادية والأدبية للبحوث المتميزة بين طلاب الدراسات العليا.

٢٣- إنشاء كلية دراسات عليا تتولى توجيهها وتوحيد أنظمتها.

٢٤- تغيير النظرة نحو البحث النظرى الفلسفى الذى يعالج القضايا العلمية محاولا تأصيلها وعدم الاقتصار على الأبحاث المعملية أو التجريبية أو التى تعتمد تماما على الإحصاءات.

٢٥- التفكير فى تعيين محرر لغوى يراجع الرسائل من حيث لغتها عربية أو أجنبية، حتى تصدر الرسائل فى أجود شكل لها متحررة من الأخطاء اللغوية.

(٣٠) ما مدى الحاجة إلى كلية دراسات عليا بالجامعة فى رأيكم؟

أ- هناك حاجة شديدة إليها. ٥٠ (٣٥٪).

ب- هناك حاجة إلى حد ما إليها. ٩ (٦ ٪).

ج- لا حاجة إليها فى الجامعة. ٨٥ (٥٩٪).

يتبين من هذه النسب أن ما يزيد على نصف عدد أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنصورة لا يشعرون بحاجة إلى كلية للدراسات العليا، بينما ٤١٪ منهم يجيبون بأن هناك حاجة ما لهذه الكلية. وفيما يلى عرض لدوافع كل من المجموعتين، مجموعة المؤيدين لكلية دراسات عليا، مجموعة المعارضين لفكرتها:

(أ) المؤيدين لإنشاء كلية دراسات عليا. تتلخص مبرراتهم إلى ذلك فيما يلى:

١- الإشراف الكامل على الدراسات العليا فى مختلف الكليات، إذ إن الدرجة الجامعية، ماجستير أو دكتوراه تمنح من الجامعة وباسم الجامعة. ولا ينبغى أن تتفاوت الكليات فى لوائحها الخاصة بالدراسات العليا حتى نضمن ارتفاع مستواها، ومراعاتها للمعايير العامة التى ينبغى أن تضعها كلية الدراسات العليا.

٢- منح الدرجات الجامعية خاصة الدكتوراه مثلما يحدث فى الجامعات الأمريكية، حيث تصدر الدرجة من كليات الدراسات العليا معتمدة من رئيسها ورئيس الجامعة.

٣- استقطاب كبار الأساتذة فى التخصصات المختلفة للإشراف على طلاب الدراسات العليا.

٤- تقريب المسافة بين الكليات فى جامعة المنصورة والكليات المتناظرة فى مصر والخارج، والإشراف على بروتوكولات العلاقة بين هذه الكليات، وضمان حد أدنى من التشابه بين هذه البروتوكولات فى الكليات المختلفة.

٥- التنسيق بين حاجات المجتمع ومطالب البحث فيه، وبين حركة البحث العلمى فى الجامعة، حيث تمثل كلية الدراسات العليا همزة الوصل بين المجتمع والجامعة من حيث الدرجات الجامعية التى تمنحها الجامعة، وبذلك تكون هناك هيئة واحدة يتم الاتصال بها بدلا من تعدد جهات الاتصال.

٦- تركيز الجهود والإمكانات للدراسات العليا بدلا من تشتتها بين الأقسام والكليات.

(ب) المعارضون لإنشاء كلية دراسات عليا. تتلخص مبرراتهم فى ذلك فيما يلى:

١- اختلاف لوائح الدراسات العليا بين الكليات لاختلاف طبيعة الدراسة فى كل منها مما يجعل من الأفضل أن تحتفظ كل كلية بدراساتها العليا مستقلة.

٢- التبسيط فى الإجراءات، حيث تتميز النظم اللامركزية بسهولة الإجراءات وعدم تمركز العمل كله فى وجهة واحدة.

٣- عجز كلية الدراسات العليا عن المتابعة الدقيقة للدراسات العليا فى كل كلية، ولو تركت هذه المتابعة لكل قسم على حدة لأتت جدواها حيث يقوم بها المتخصصون فضلا عن أنهم المسئولون المباشرون وأصحاب المصلحة.

٤- عدم فصل العملية التعليمية عن البحث العلمى، إن من شأن تكوين كلية مستقلة للدراسات العليا أن تكون الأبحاث فى هيئة، والعملية التعليمية فى هيئة أخرى، ولن يتحقق بينهما ما ينبغى من اتصال.

٥- صرف الجهد لتدعيم الدراسات العليا بالكليات أولى من تجميعه فى جهة واحدة، قد لا تدرك الحاجات الحاجة الخاصة لكل كلية، مما قد يؤدى إلى التوزيع غير المتكافئ أو العادل للإمكانات بين هذه الكليات.

٦- تشجيع بعض الأساتذة للهروب إليها ابتعادا بأنفسهم عن أعباء التدريس وسعيا وراء اللقب، إذ قد يخلق إنشاء هذه الكلية فئة بين الأساتذة تشعر بالتميز.

ص) المكتبات الجامعية:

(٣١) ما مدى كفاية مكتبة الكلية فى إشباع احتياجات الأساتذة والطلاب؟

أ- تكفى إلى حد كبير.	٦ (٤ ٪).
ب- تكفى إلى حد ما.	٤٩ (٣١٪).
ج- لا تكفى.	١٠٠ (٦٥٪).

يلتقى معظم الأعضاء فى الكليات المختلفة على عدم كفاية مكتبات كلياتهم فى مواجهة احتياجات الأساتذة والطلاب، إذ تبلغ نسبتهم ٦٥٪، وقد يزيد حجم الظاهرة إذا أضفنا إلى هذه النسبة من يرون أن مكتبات كلياتهم تكفى إلى حد ما. أى تبلغ النسبة بهذه الصورة ٩٦٪ من بين الأعضاء لم يعبر عن رضاه بمستوى مكتبة الكلية وكفايتها إلا ٤٪ من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

(٣٢) ما مدى الحاجة إلى مكتبة مركزية بالجامعة؟

أ- مطلوبة إلى حد كبير. ١١١ (٧٦٪).

ب- مطلوبة إلى حد ما. ١٦ (١٠٪).

ج- لا حاجة إليها. ١٩ (١٤٪).

تتوافر فـي بعض الجامعات، خاصـة العريقة، فى مـصر مكتبات مركـزية تخدم جمـيع التخصـصـات، ولقد اسـتهدف السـؤال الحالى التعـرف على رأى أعضاء هيـئة التدريس فى جامعة المنصورة فى دعم المكتبة المركزية النواة، وجعلها مكتبة متكاملة على نمط المكتبات المـركزية بالجامعات العـربية مثل القاهرة وعين شـمس والإسكندرية. ولقد وافق على إنشاء هذه المكتـبة ٧٦٪ من الأعضـاء بالإضافة إلى ١٠٪ يوافقـون على أنها مطلوبة إلى حـد ما، ويرى بعض الأعـضاء من بين طائفـة من لا يرون حاجـة لمكتـبة مركزية واحـدة يرى بدلا عن ذلك إنشاء مكتبتين مركـزيتين متخصصـتين؛ إحداهما فى العلوم الطبيعـية والأخرى فى العلوم الإنسانيـة. بينما يرى أحد الأعضاء إنشـاء مكتبات مركـزية متخـصصة على مـستوى الـقطر، مثل مكتبـة العلوم الطبيـة، وأخرى للعلوم الطبيعية، وثالثة للآداب، ورابعة للعلوم التربوية، وهكذا.



الإمكانات الفنية والمادية

مقدمة:

يشتمل هذا البعد على أربعة أسئلة (من ٣٣/٣٦) يتصدى كل منها لجانب من جوانب الإمكانات الفنية والمادية المتاحة بالكلية والجامعة، سواء من حيث التمويل أو من حيث التقنيات التربوية، أو من حيث استخدام الحاسب الآلى.

وفيما يلى نعرض لكل سؤال على حدة مع بيان معدلات تكرار استجابات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

ض) تمويل التعليم الجامعى:

(٣٣) ما أهم المقترحات التى تقدمونها لتشجيع الجهود الذاتية فى تمويل الجامعة؟

يعد نقص التمويل أحد المشكلات الكبيرة التى تواجه الجامعات بشكل عام، وتنشأ الحاجة إلى الاستعانة بالجهود الذاتية لتلبية المتطلبات التى تعجز عن تلبيتها ما يخصص للجامعة فى الموازنة العامة، وما يتوافر لها من عائد مشروعات أو برامج أو خدمات. وقد اتسعت إجابات الأعضاء على هذا السؤال حتى شملت مختلف مصادر التمويل، وفيما يلى مقترحاتهم:

١- فرض رسوم معقولة فى المجالس المحلية، توجه إلى الجامعات كل فى إقليمه.

١- فرض رسوم معقولة فى المجالس المحلية، توجه إلى الجامعات كل فى إقليمه.

٢- دعوة أولياء أمور الطلاب المتيسرين للتبرع العينى مثل بناء مدرجات أو شراء أجهزة، أو كيماويات أو شراء كتب ومكتبات أو أثاث أو غير ذلك بالإضافة إلى التبرع المادى.

٣- الاتصال بالشركات العامة والخاصة ومراكز الإنتاج المختلفة وحثها على التبرع للكليات التى يمكن أن تفيد منها (مثل كلية الهندسة، الزراعة، العلوم، التجارة.. إلخ).

٤- الاتصال بالبنوك وعقد اتفاقات منها لإجراء بحوث أو تمويل مشروعات معينة وتقديم القروض أو المنح التى تساعد على ذلك.

٥- دعوة النقابات (المعلمين، الأطباء، الزراعيين، المهندسين، الصيادلة... إلخ) وكذلك الروابط العلمية للإسهام فى تمويل بعض المشروعات، أو دعم المكتبات فى الكليات ذات الصلة بها.

٦- فرض رسوم دراسية على الطلاب الراسبين لقاء الخدمة التعليمية الإضافية التى يحصلون عليها.

٧- فرض رسوم على المعارين من الجامعة للإسهام فى المشروعات العلمية والمبانى وغيرها.

٨- الاتصال بالهيئات الدولية مثل اليونسكو، واليونسيف، وغيرهما من أجل تمويل بعض المشروعات، أو تخصيص منح للجامعة.

٩- الموافقة على قبول تبرعات بعض الأفراد فى بناء مدرجات تسمى بأسمائهم وكذلك تمويل مشروعات كبيرة تنسب إليهم وكذلك الهيئات.

١٠- فتح مراكز الخدمة العامة فى مختلف الكليات بما يتناسب مع طبيعتها ودورها فى خدمة المجتمع وتحصيل رسوم مقابل ما يقدم فى هذه المراكز.

١١- استضافة عدد من رجال الأعمال فى المجالات المختلفة، وتنظيم برامج تعريفية لهم بما يجرى فى الجامعة من نشاط علمى فى مجالات اهتمامهم مما يحثهم على التبرع لهذه المجالات.

١٢- الاتفاق مع مصلحة الضرائب لتحويل جزء من الضرائب التى يدفعها أعضاء هيئة التدريس (الإيراد العام، أو المهن الحرة) إلى الجامعة، وقد يستلزم ذلك استصدار قوانين أو تشريعات معينة.

١٣- الإعلان فى الصحف عن المشروعـات العلمية التى تنوى الجامعة القـيام بها ودعوة أصحاب المنفعة منها للتبرع لتمويل هذه المشروعات.

١٤- تصميم طابع للجامعـة يشترط وضعه على جميع الطلبات أو الـوثائق المقدمة إليها وتخصيص عائده لتمويل مشروعاتها.

١٥- تكريم المتبرعين أيا كانت إسهاماتهم فـى حفل سنوى يعطون فيه شهادات تقدير أو أشكال تكريم أخرى تتناسب مع حجم تبرعاتهم.

١٦- التقويم الجـاد والمستمر للوحـدات ذات الطابع الخاص للتقليل من نفقـاتها وحسن استثمـار ما لديها، والحرص على أن يدعم بعضها بـعضا دون انتظار دعم مادى من الجامعة.

١٧- إعادة النظر فى اللوائح الخاصة بقبول التبرعات وتنظيم الحصول عليها وإنفاقها.

١٨- تخصيص جـوائز تشجيعية على مـستوى الجامعة للأبحـاث والمشروعات التى تدر عائدا ماديا للجامعة بحيث تغطى نفقاتها، وتضيف للبحث العلمى مستقبلا.

١٩- تشجيع إقامة المعارض العلمية التى يقـدم فيها إنتاج الكليات المختلفة بالشكل الذى يشجع الجمهور على التبرع لاستمرارها.

٢٠- تنظيم المهـرجانات الثقـافيـة والفنية، وتخصـيص يوم لكل كلية تحت اسم اليوم العلمى لكلية كـذا. تعرض فيه برامجـها ومشروعـاتها وخططها المستقـبلية مما يبنى جسرا بين الجامعة والجمهور ويحثه على دعمها ماليًا.

٢١- قصر المجانية والامتيازات المالية على المتفوقين فقط.

٢٢- تكليف طلاب الدراسات العليا بدفع ٥٠٪ من مصاريف الدراسة باستثناء المتميزين الذين يجتازون اختبارات معينة، أو يحصلون على تقدير تراكمى (ممتاز).

٢٣- إعادة النظر فى مصاريف الدراسة التى يسددها الطلاب غـير المصريين، ورفعها بما يتمشى مع ارتفاع نفقات التعليم الجامـعى، وعدم ثباتها على ما هى عليه منذ عشرة أعوام.

٢٤- التفكير فى تنظيم مجموعات دراسـية للطلبة الضعاف، مما يسهم فى رفع مستواهم العلمى وفى در عائد مـادى للجامعـة بدلا من إنفاق ذلك فى الدروس الخصوصـية التى تجرى بشكل غير علنى.

٢٥- وعلى سبيل الأمانة العلمية، نعرض فيما يلى ما أوصى به بعض أعضاء هيئة التدريس مما قد نختلف معهم فيه لما له من آثار اجتماعية وعلمية غير محمودة. ومن هذه التوصيات:

١) قبول بعض الطلاب المقتدرين ماديا فى الكليات التى يرغبون فى الدراسة فيها، على أن يسددوا المصاريف الفعلية لهذه الدراسة، وعلى ألا يتجاوز ذلك ١٠٪ من المقبولين بالكلية.

٢) فرض رسوم لاستخدام المكتبة سواء على مستوى الكلية أو على مستوى المكتبة المركزية.

٣) طلب مبلغ من المال يسدد للجامعة على سبيل التبرع من الأساتذة المساعدين والأساتذة عند ترقيتهم وفاء لدين الجامعة عليهم.

٤) فرض رسوم، ولكن رمزية، على جميع المرضى بالمستشفى الجامعى مع تخصيص جناح للمقتدرين ماديا للعلاج بنفقات كاملة.

٥) السماح لبعض الطلاب المقتدرين ماديًا باختيار الأقسام التى يودون الدراسة فيها ولو لم تنطبق عليهم المعايير، وذلك مقابل تسديد مبلغ ينفق على المختبرات، والأجهزة اللازمة لهذا القسم، وعلى ألا يتعدى ذلك ٢٥٪ من المقبولين بالقسم.

٦) الموافقة على بعض الاستثناءات المحدودة للطلاب الذين يسهم أولياء أمورهم فى مبانى الجامعة أو مشروعاتها، على أن تعرض هذه الحالات على مجالس الكليات لإقرارها قبل المضى فيها.

وكما قلنا من قبل سوف يترتب على كل اقتراح مما سبق آثار علمية اجتماعية قد تضر بالجامعة والمجتمع أكثر مما تخدمها، وعلى أية حال قد يكون فيها ما يصلح للتطبيق مع شىء من التعديل.

ط) التقنيات التربوية:

(٣٤) ما مدى استعانة أعضاء هيئة التدريس فى كليتكم بالتقنيات التربوية (وسائل تعليمية)؟

أ- تستعمل إلى حد كبير	٢٠ (١٣٪).
ب- تستعمل إلى حد ما	٨٥ (٥٦٪).
ج- لا تستعمل	٤٦ (٣١٪).

يتضح من هذه الإجابات أن نسبة قليلة من بين أعضاء هيئة التدريس هى التى تستعمل الوسائل التعليمية بكثرة (١٣٪) بينما يستعملها إلى حد ما عدد يزيد عن نصف الأعضاء قيلا.

ومن بين من يستعلمون التقنيات التربوية أعضاء هيئة التدريس فى كلية الآداب، إذ يستعملون معامل اللغات، خاصة تدريس اللغات الأجنبية، ويستعملها أحيانا أعضاء هيئة التدريس بقسم اللغات الأجنبية بكليتى التربية. كما يستعمل الزملاء بكلية الطب الدوائر التليفزيونية لنقل العمليات الجراحية، إضافة لاستعمال بعض الأعضاء للوسائل التعليمية التقليدية مثل الصور والرسومات، وأجهزة العرض فوق الرأس، وأجهزة عرض الشرائح التعليمية.

(٣٥) ما المشكلات التى تواجه استعمال التقنيات التربوية فى كليتكم؟

أ- عدم توافرها.	١٠٤ (٦٨٪).
ب- عدم الإلمام بها من بعض أعضاء هيئة التدريس	٤٨ (٣١٪).
ج- مشكلات أخرى.	٢ (١٪).

يهدف هذا السؤال إلى الوقوف على المشكلات الحقيقية التى تواجه استعمال التقنيات التربوية وتتسبب فى عدم توظيفها. وتتعدد هذه المشكلات كما تختلف مصادرها، فمنها ما يُعزى للإمكانات ومنا ما يُعزى لأعضاء هيئة التدريس أنفسهم. ويرجع ٦٨٪ من الأعضاء أسباب عدم استعمال التقنيات التربوية إلى عدم توافرها، بينما يرى ٣١٪ منهم أن السبب فى ذلك يرجع إلى عدم الإلمام بها سواء من حيث أنواعها أو تواجدها أو طرق استخدامها.

ويضيف البعض مشكلات أخرى تواجه التقنيات التربوية من أهمها:

١- تعطل الكثير منها على قلته، وانعدام أساليب الصيانة المستمرة.

٢- عدم توافر المواد التعليمية اللازمة مثل الشرائط التعليمية التى تستخدم فى معامل اللغات، والمواد الجاهزة Software اللازمة لاستخدام الحاسب الآلى.

٣- عدم توافر خامات وقطع غيار.

٤- عدم تدرب بعض أعضاء هيئة التدريس على استخدامها.

٥- اعتماد نمط التدريس الجامعي على التلقين بشكل عام.

٦- عدم تقدير استعمال التقنيات التربوية عند بعض قيادات الجامعة مثل رؤساء الأقسام والعمداء وغيرهم.

٧- كثرة عدد الطلاب إلى الدرجة التي وصل منها إلى المئات في بعض الصفوف.

٨- وجود مناخ مثير للإحباط في بعض الكليات يدفع بعض أعضاء هيئة التدريس إلى أداء الحد الأدنى من مسئولياته.

٩- تكرار انقطاع التيار الكهربائي.

١٠- عدم توافر فنيين لتشغيلها.

١١- كثرة الأعباء على بعض أعضاء هيئة التدريس إلى الدرجة التي لا تسمح لهم بفرصة لاستخدام التقنيات.

١٢- عدم اقتناع بعض الأعضاء خاصة غير التربويين، بجدوى استخدام التقنيات.

١٣- عدم وجود إدارة مسئولة ومتخصصة تقدم للكليات ما عندها من تقنيات مثل الأفلام والشرائط وغيرها.

١٤- عدم تزويد الأعضاء بميزانية لتمويل الوسائل التعليمية التي يرغبون في إعدادها واستخدامها.

١٥- هيمنة (هكذا وردت) بعض رؤساء الأقسام على التقنيات المتوافر في الكلية واستئثارهم باستخدامها مما يحرم باقي الأعضاء منها، (ولعل هذه حالة خاصة).

(٣٦) ما مدى استعانة أعضاء هيئة التدريس بخدمات الحاسب الآلي في الجامعة؟

أ- يتم الاستعانة بها من كثير من أعضاء هيئة التدريس ٦٤ (٤٧٪).

ب- يتم الاستعانة بها نادرا ٥٦ (٤١٪).

ج- لا يتم الاستعانة بها ١٦ (١٢٪).

في جامعة المنصورة، مثل جامعات مصرية أخرى، مركز للحاسب الآلي لتقديم خدماته للطلاب، وأعضاء هيئة التدريس والمجتمع. ولقد استهدف هذا السؤال الوقوف على مدى استعانة الأعضاء بخدماته، وقد عبر ما يقرب من نصف الأعضاء (٤٧٪) عن

أنهم يستعينون بخدماته. فى الوقت الذى عبر فيه ١٢٪ عن أنهم لا يستعينون بهذه الخدمات، فإذا أضيف إلى هذه الفئة نسبة من يستعينون بخدماته نادرا وهى ٤١٪ ندرك حجم المشكلة، إذ تصل هذه النسبة إلى ٥٥٪ أى ما يزيد عن نصف أعضاء هيئة التدريس بالجامعة لا يوظفون إمكانات الحاسب الآلى فى الجامعة أو يوظفونها نادرا.

ولقد علل بعضهم ذلك بانشغال الأعضاء بالأعباء التدريسية والبحثية الكثيرة، بينما يتساءل أحد أعضاء هيئة التدريس بكلية الهندسة (التى تتولى الإشراف على مركز الحاسب الآلي) قائلا أى خدمات تتكلمون عنها؟ هل هناك خدمات حاسب آلى لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة؟ فضلا عن توسع شراء الحواسب الآلية بين أعضاء هيئة التدريس مما أغناهم عن مركز الجامعة.

الفصل الثامن

طرق التدريس والكتاب الجامعى

مقدمة:

يشتمل هذا البعد على أربعة أسئلة (من ٣٧/ ٤٠) يتصدى كل منها لجانب من جوانب طرق التدريس وإستراتيجياته والكتاب الجامعى والمشكلات التى تواجهه، وكذلك قضية دعم الكتاب الجامعى.

وفيما يلى نعرض لكل سؤال على حدة مع بيان معدلات تكرار استجابات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

ظ) طرق التدريس:

(٣٧) ما أكثر طرق التدريس شيوعا فى كليتكم؟

أ- المحاضرة	١٣٠ (٣٧٪).
ب- المناقشة	٦٥ (١٨٪).
ج- المشاهدات التوضيحية	٢٥ (٧٪).
د- التجارب المعملية	٨٠ (٢٣٪).
هـ- الندوات والمناظرات	٢١ (٧٪).
و- حلقات البحث	٢٣ (٦٪).
ز- طرق أخرى	٨ (٢٪).

ما زالت المحاضرة هى النمط الشائع بين أعضاء هيئة التدريس بالجامعات، تليها التجارب المعملية فى الكليات العملية، تليها المناقشة ثم المشاهدات التوضيحية والندوات والمناظرات. أما حلقات البحث فتأتى فى المرتبة الأخيرة، أما عن إضافات الزملاء للطرق الأخرى والتى بلغت نسبتها ٢٪ فقد تعددت واختلطت فيها المفاهيم. ومن الطرق التى اقترحها الأعضاء ما يلى:

١- الدراسات الميدانية Field Studies.

٢- التدريب العملى.

٣- التعليم الإفرادى أو تفريد التعليم Individualized Instruction.

٤- التعليم المبرمج.

٥- استخدام الميكروسكوب الضوئى.

٦- الدوائر التليفزيونية المغلقة.

٧- الدراسات العيادية Clinical Studies.

وكما سبق أن أوضحنا يمكن ضم الطرق السابقة تحت إحدى طرق التدريس التى سبق أن وردت فى السؤال. فضلا عن أن بعضها يندرج تحت التقنيات التربوية مثل استخدام الميكروسكوب الضوئى، والدوائر التليفزيونية المغلقة.

ع) الكتاب الجامعى:

(٣٨) ما أهم المشكلات التى تواجه الكتاب الجامعى فى رأيكم؟

تمثل مشكلة الكتاب الجامعى مشكلة من أكثر المشكلات شيوعا فى الجامعات المصرية وأشدها خطورة، وذلك لما للكتاب الجامعى من دور كبير فى العملية التعليمية. إذ يتوقف عليه إلى حد كبير نجاحها أو عجزها عن تحقيق أهدافها، ولعل بداية التفكير فى حل مشكلات الكتاب الجامعى الوقوف عليها وتعرف أداء أعضاء هيئة التدريس فيها. وفيما يلى أكثر المشكلات شيوعا فى إجابات الأعضاء:

١- الافتقاد إلى قواعد واضحة فى الجامعة حول الكتاب، سواء من حيث موعد توزيعه أو ثمنه أو تقويمه.

٢- عدم الحزم فى تطبيق القواعد الموجودة الخاصة بالكتاب الجامعى على قلة هذه القواعد.

٣- ارتفاع سعر الكتاب الجامعى نتيجة لارتفاع تكلفة الطباعة كل عام.

٤- تأخر تسليم بعض الكتب إلى ما يزيد عن شهرين من بدء العام الدراسى.

٥- اتباع أساليب غير مناسبة من بعض أعضاء هيئة التدريس لفرض كتبهم رغم ما فيها من مخالفات وعدم مناسبتها للمقرر الدراسى.

٦- عدم الإشراف الفعلى من بعض رؤساء الأقسام ومجالسها والعمداء ومجالس الكليات مما يطلق الحرية لبعض أعضاء هيئة التدريس فى التعامل مع الكتاب الجامعى.

٧- وجود صعوبات كثيرة فى النشر.

٨- عدم توافر الكتب الجامعية المناسبة فى بعض التخصصات العملية الدقيقة.

٩- سوء الإخراج والاعتماد على مذكرات مطبوعة بشكل سيئ.

١٠- ضعف المحتوى العلمى فى بعض الكتب واعتماد بعضها على النقل والاقتباس بحجة أنها للطلاب وليست للنشر العام.

١١- ضعف ميزانية دعم الكتاب الجامعى مما يجعل الجامعة عاجزة أحيانا عن الإسهام فى طباعة الكتب الجامعية وتعويض المؤلفين بشكل عادل ومناسب.

١٢- عدم وجود سياسة واحدة تتبناها الأقسام فى الكلية الواحدة، ويتسع الأمر ليشمل الكليات على مستوى الجامعة.

١٣- عدم مواكبة الاتجاهات العالمية الحديثة سواء فى اختيار المادة العلمية أو بنائها أو حتى طباعة الكتاب وتقويمه.

١٤- اعتبار الكتاب الجامعى المصدر الرئيسى للمعرفة، مما يجعل للمشكلات التى تواجهه آثارا كبيرة على العملية التعليمية.

١٥- سرقة حق المؤلف أحيانا، وإعادة طبع الكتاب فى بعض الكليات دون إذن صاحبه، وبطء التقاضى إلى الدرجة التى تجعل بعض المؤلفين يتغاضون عن حقهم.

١٦- قيام بعض الجمعيات الطلابية بتصوير الكتاب الجامعى وتوزيعه بسعر زهيد يفقد المؤلف حقه، مما يفرض على بعض المؤلفين اتباع إجراءات غير مناسبة مع الطلاب لضمان توزيع كتبهم.

١٧- التحايل على سعر الكتاب الجامعي مع بعض الأعضاء، ويتخذ ذلك أساليب مختلفة منها تحديد كتاب أصلي، ثم كتاب مساعد في وسط العام الدراسي ثم ملخص ثم كتاب أسئلة وأجوبة في آخر العام.

١٨- تعدد الكتب للمقرر الواحد الذي يدرسه عدد من الأعضاء في كلية واحدة بحجة أن لكل أستاذ كتابه في المجال، وكان الأولى توحيد الكتاب للمقرر الواحد.

١٩- اضطرار بعض الأعضاء لتوزيع كتب بحثية كانوا قد أعدوها للترقية، ولم تجد سوقا لها، مما يفرض على الطلاب محتوى علميًا غير مناسب للمقرر الدراسي الذي خصص له الكتاب.

(٣٩) ما أهم مقترحاتكم لمواجهة هذه المشكلات؟

يمثل ما تعددت مصادر المشكلات التي تواجه الكتاب الجامعي، تعددت المجالات التي شملتها مقترحات أعضاء هيئة التدريس لحل هذه المشكلات، فمنها ما يختص بإدارة الجامعة، ومنها ما يختص بالناشرين، ومنها ما يختص بعضو هيئة التدريس، ومنها ما يختص بنظام التعليم الجامعي بشكل عام. وفيما يلي ما التقى عنده الأعضاء من مقترحات لمواجهة مشكلات الكتاب الجامعي:

١- زيادة المبالغ المخصصة لدعم الكتاب الجامعي.

٢- إعادة النظر في أسلوب توزيع مبالغ دعم الكتاب الجامعي سواء على مستوى الكليات أو على مستوى الكلية الواحدة بما يضمن عدالة التوزيع.

٣- توجيه مبلغ دعم الكتاب الجامعي كاملا في إحدى السنوات لإنشاء مطبعة كبيرة في الجامعة تتولى طباعة كل كتب الأساتذة وتوزيعها بأسعار التكلفة.

٤- إعادة النظر في موقع الكتاب الجامعي من العملية التعليمية بالجامعة وتشجيع الأعضاء على تكليف الطلاب بقراءات من عدة كتب، أو تصوير فصول مختلفة من كتب ودوريات قيمة حتى لا يظل الكتاب الجامعي وحده مصدر المعرفة، ومن ثم تكثر مشكلاته.

٥- استخدام إستراتيجيات التعلم الذاتي بين طلاب الجامعة حتى يتدربوا على الاستقلال في تحصيل المعرفة والتحرر من سيطرة مرجع واحد.

٦- تشكيل لجان ثلاثية بالأقسام لفحص محتوى كل كتاب جامعي مقرر، والإقرار بأنه مناسب لتوصيف المقرر، ويتمشى مع أهدافه، فضلا عن توافر المعايير الأخرى في

الكتاب الجامعى: مثل صحة المادة العلمية وحداثتها وشمولها ومناسبتها للقيم العربية الإسلامية... إلخ. إن الفرق واضح بين كتاب يدرس على جمهور خاص تلتزم الجامعة أمام المجتمع بإعداده بشكل معين، وبين كتاب عام يطبع فى إحدى دور النشر للجمهور دون التزام بهدف معين أو محتوى أو قيم بذاتها.

٧- تتحمل الجامعة تكلفة طبع الكتاب الجامعى ونشره، وبيعه بأسعار التكلفة للطلاب بعد دفع حق الأستاذ الجامعى بشكل مناسب.

٨- الحد من تعدد الكتب الجامعية فى المقرر الواحد، والاقتصار على كتاب واحد مع تعدد المراجع مما يشجع الطلاب على الإفادة منها.

٩- النظر فى الكتاب الجامعى كل ثلاث سنوات، وعدم تقرير كتاب جديد كل سنة لا أن يموت الكتاب الجامعى، أو تكليفه بالتدريس لصف آخر بمجرد سفر صاحبه إلى الخارج.

١٠- الاتصال بجهات النشر الحكومية (الهيئة المصرية العامة للكتاب وغيرها) وبعض مؤسسات دور النشر العامة والخاصة للإسهام فى دعم الكتاب الجامعى سواء تزويد الجامعة بأجهزة الطباعة وإمكاناتها أو خبراتها أو تسويق كتب الجامعة، أو غير ذلك من إسهامات تخفف العبء المادى عن الطلاب.

١١- حث أعضاء هيئة التدريس على التبرع بمستحقاتهم عن الكتب الجامعية التى تطبعها الجامعة لهم أو التنازل عن بعضها، والحرص على تكريم مثل هؤلاء الأعضاء.

١٢- وضع حد أعلى لثمن الكتاب الجامعى على مستوى الجامعة، بمعنى أن تتشكل لجنة على مستوى إدارة الجامعة تضم ممثلا عن كل كلية، وذلك لمعرفته طبيعة الدراسة وتكلفة الكتب والمراجع فى كليته، وكذلك تضم ممثلا عن مطبعة الجامعة وأحد الناشرين وغير هؤلاء من أصحاب الصلة. وتتولى هذه اللجنة المركزية اقتراح أسعار الكتب فى هذا التخصص فى السوق... إلخ. على أن تلتزم الكليات بهذه الأسعار التى تحددها اللجنة.

١٣- الجدية فى محاسبة عضو هيئة التدريس الذى يغالى فى أسعار كتبه دون مراعاة لإمكانات الطلاب وظروفهم.

١٤- اتصال الجامعة بدور النشر العالمية والحصول منها على ترخيص بطباعة كتبها العلمية والثقافية فى مطبعة الجامعة بأسعار زهيدة، مثلما يحدث فى الهند.

١٥- تكوين مكتبات فى كل قسم تشتمل على عشر نسخ من كل كتاب جامعى مقرر مما ييسر على الطلاب المحتاجين استعارتها وتبادلها.

١٦- تكليف كل عضو هيئة التدريس بتزويد القسم بعشر نسخ من كتابه هدية تقدم للطلاب ذوى الحاجة، على أن يتولى رئيس القسم أو من يثق به مسئولية اختيار هؤلاء الطلاب.

١٧- عدم السماح بتوزيع مذكرات على الطلاب لمدة أكثر من عام جامعى تصدر بعده هذه المذكرات كتابا مطبوعا.

١٨- تشكيل لجنة للكتاب الجامعى فى كل كلية تضم ممثلا لكل قسم لرسم سياسة موحدة على مستوى الكلية، وتقترح إجراءات تطبيق توصيات الجامعة فى ذلك.

١٩- نشر استخدام الحاسب الآلى وتشجيع إعداد برامج ومواد تعليمية توظف إمكاناته، مما يخفف من عبء الاعتماد على كتاب جامعى واحد.

٢٠- تبنى مشروع للترجمة تقوم فيه الجامعة بتشجيع الأعضاء على ترجمة الكتب المهمة مما يثرى المكتبة الجامعية، ويرفع مستوى الكتاب الجامعى بعد ذلك.

٢١- تزويد الأقسام العلمية بالجامعة بقوائم النشر من المكتبات ودور النشر المصرية والعربية والأجنبية لاختيار المناسب من الكتب المنشورة، وتخصيص مبالغ لشراء هذه الكتب بالأمر المباشر، تخطيا للإجراءات الروتينية التى قد تحد من سهولة الحصول على هذه الكتب.

٢٢- مراقبة المذكرات التى يوزعها المعيدون والمدرسون المساعدون التى يصورون فيها بعض الكتب الجامعية خلسة أو يؤلفون بعضها دون تمكن من المادة العلمية طلبا للثراء العاجل وغير المشروع.

٢٣- التفكير فى إنشاء جائزة لأحسن كتاب جامعى على مستوى كل كلية كل عام، وذلك فى ضوء معايير تطبقها لجنة بالكلية، وأخرى بإدارة الجامعة ويقرها مجلس الدراسات العليا بالجامعة.

٢٤- تشكيل لجان مركزية فى التخصصات المختلفة تقر تدريس الكتاب فى الأقسام المختصة على مستوى الجامعة. كأن تكون هناك لجنة للكيمياء تختص بتحديد الكتاب المناسب لمقرر الكيمياء فى كليات العلوم والصيدلة والطب والزراعة ومعهد التمريض... وغير ذلك. وأن تكون هناك مثلا لجنة للاقتصاد تختص بتحديد الكتاب المناسب للاقتصاد فى كليتى التجارة والحقوق وغيرهما، وهكذا على أن

تكون قرارات هذه اللجان استشارية ويمثل فيها رؤساء الأقسام ذات الصلة بالكليات المختلفة.

٢٥- إنشاء مركز بالجامعة يسمى مركز الكتاب الجامعي، يضم إليه اللجان المختصة بالكتب الجامعية تأليفا وترجمة ونشرا، كما يشتمل على قسم فني يساعد أعضاء هيئة التدريس بالجامعة على إخراج كتبهم (مثل صور الغلاف وإنتاج الرسومات والتصميمات... وغير ذلك).

٢٦- العودة للمراجع العالمية في كليات الطب (الطب وطب الأسنان والطب البيطري) والصيدلة والعلوم والهندسة، وذلك لحين وضع أسس تضمن التأليف الجيد للكتب العملية.

٢٧- المواجهة الصريحة والجذرية للمشكلات التي تواجه عضو هيئة التدريس في حياته العامة مثل السكن والدخل والمواصلات.... وغيرها حتى تتاح له فرصة الإنتاج العلمي الجيد، ويؤدي بلا شك إلى تطوير الأداء الجامعي بشكل عام.

٢٨- إنشاء صندوق للتبرعات لدعم الكتاب الجامعي ترد مصادره مما يقدمه طواعية أعضاء هيئة التدريس والمواطنون والمؤسسات، ومنها ما يطلب من الأساتذة المعارين أو ذوي المهن الحرة كالأطباء والمهندسين والمحاسبين والمحامين وغيرهم.

(٤٠) ما رأيكم في دعم الكتاب الجامعي من حيث قيمته وتوزيعه؟

أ- موافق على النظام الحالي	٣٧ (٣٠٪).
ب- موافق إلى حد ما مع بعض التعديلات	٣٠ (٢٤٪).
ج- ينبغي التفكير في نظام آخر	٥٨ (٤٦٪).

درجت الدولة في السنوات الأخيرة على تخصيص مبلغ لكل جامعة سنوي يوزع على الكليات تحت عنوان «دعم الكتاب الجامعي»، ويهدف إلى مساعدة طلاب الجامعة على تحمل أعباء الكتب المقررة والتخفيف من أسعارها، وتشجيع الأفكار التي تساعد على تطوير الكتاب الجامعي بشكل عام.

وكما يتضح من الإجابات السابقة، يرى ما يقرب من نصف الأعضاء ضرورة التفكير في نظام آخر، بل تساءل أحدهم بسخرية: أية نظام؟ وهل هو نظام؟ ويمكن اعتراض معظم الأعضاء على كم ما يقوم للطلاب، والطريقة التي يقدم بها فضلا عن عدم جدواها للأستاذ الجامعي نفسه. ويضيف بعض الأعضاء التعليقات الآتية:

١- ينبغى إعادة النظر فى طريقة مبالغ دعم الكتاب الجامعى على مستوى الجامعة، حيث يتم توزيعه أحيانا فى ضوء أعداد الطلاب بكل كلية. إن هناك من الكليات ما لا يتعدى عدد طلاب بعض الشعب فيه ثلاثين طالبا، مثل شعبة اللغة الفرنسية بكلية الآداب، ومثل بعض الشعب فى كلية طب الأسنان وغيرها. ومع ذلك فالتكلفة التى يتحملها طالب طب الأسنان أكبر بكثير مما يتحمله طالب فى كلية نظرية أخرى، مما يفرض أخذ هذه الأمور فى الاعتبار وليس فقط أعداد الطلاب بشكل مجرد.

٢- التفكير فى توقيع عقود شراء حق الطباعة والنشر بين الجامعة وعضو هيئة التدريس كل خمس سنوات على أن تزيد قيمة المكافأة كل عام.

٣- إعداد معايير عامة، على مستوى الجامعة، يتم بواسطتها توزيع المبالغ على الطلاب مراعية فى ذلك ظروفهم الاقتصادية، وطبيعة دراستهم وغير ذلك من عوامل، لا أن يوزع مبلغ متساوى بين جميع الطلاب أيا كانت تخصصاتهم أو ظروفهم.

٤- إنشاء مكتبة طلابية مركزية على مستوى كل كلية، تأتى ميزانيتها من مبالغ دعم الكتاب الجامعى، وتشتمل على عدد من الكتب المقررة يستعيرها الطلاب لمدة الفصل الدراسى كاملا.

٥- توزيع مبلغ الدعم الجامعى كاملا على الكليات لا أن تخصم منه مبالغ لإدارة الجامعة، سواء لشراء دوريات أو تأثيث المكتبة المركزية، فالمبالغ التى تخصص للكليات ضئيلة بطبيعتها ولا ينبغى أن تزداد ضآلة.

٦- وصول دعم الكتاب الجامعى فى حينه، إذ إن تأخر وصوله يضطر بعض الطلاب للاستدانة وإرباكهم اقتصادياً.

٧- توزيع نسبة من قيمة دعم الكتاب الجامعى للطلاب المتفوقين كحافز لهم.

٨- وأخيرا، يرى بعض الأعضاء عدم تفتيت مبلغ دعم الكتاب الجامعى الذى يخصص للجامعة، وألا توزع منه على الكليات أية مبالغ على أن يخصص المبلغ كاملا، وعلى مدى عدة سنوات لإنشاء مطبعة مركزية عصرية تابعة للجامعة وتسهم فى حل جميع مشكلات الكتاب الجامعى. ومن مبررات اقتراح ذلك ما لاحظه بعض الأعضاء من سوء استخدام مبالغ الدعم التى تأتى للكليات حيث يأخذها أحيانا من لا يستحقها، وينفقها بعض الطلاب على التدخين، كما أن بعض الأساتذة يستأثرون بتوزيعها وفق معايير لصالح طلابهم.

الفصل التاسع

الجامعة والمجتمع

مقدمة:

يشتمل هذا البعد على تسعة أسئلة (من ٤١/٤٩) يتصدى كل منها لجانب من جوانب العلاقة بين الجامعة والمجتمع مثل خدمة البيئة، والوحدات ذات الطابع الخاص التى يوجه نشاطها فى المقام الأول لخدمة المجتمع، وكذلك التعليم المفتوح.

وفيما يلى نعرض لكل سؤال على حدة مع بيان معدلات تكرار استجابات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

غ) خدمة البيئة:

(٤١) ما مدى كفاية نشاط الكلية فى خدمة البيئة؟

أ- تقوم الكلية بنشاط بارز فى خدمة البيئة (أمثلة) ٣٥ (٢٦٪).

ب- تبذل الكلية بعض الجهد فى خدمة البيئة (أمثلة) ٧٤ (٥٤٪).

ج- يقل نشاط الكلية فى خدمة البيئة ٢٨ (٢٠٪).

خدمة المجتمع تمثل البعد الثالث من أبعاد وظيفة المجتمع، يسبقه التدريس والبحث العلمى. وقد عبر ما يزيد عن نصف الأعضاء قليلا عن أن كلياتهم تبذل بعض

الجهـد فى خدمة البيـئة، بينما عـبر ٢٠٪ منهم عن أن نشاط كليـاتهم فى خدمة البيـئة قليل. كما يعبر ٢٦٪ منهم عن أن كلياتهم تبذل جهدا فى خدمة البيئة.

ولنا هنا وقفـتان: الأولى: تختص بحـجم ونوع النشاط المجتمـعى الذى تقوم به كليات الجامعة. **والثانية:** تختص بأسبـاب الإحجام أو العجز عن الأداء الأمـثل لعلاقة الجامعة بالمجتمع، بمعنى استقصاء أسباب تضاؤل نسبة الإسهام فى خدمة البيئة فى بعض الكليات، وسوف نقف فى هذا السؤال عند النقطة الأولى تاركـين الثانية للسؤال الثانى.

وفيما يلى جدول يبين آراء الأعضاء فى مدى إسهام كلياتهم فى خدمة البيئة:

جدول رقم (٣)

خدمة البيئة فى ضوء آراء الأعضاء

رقم	الكلية / درجة الإسهام	نشاط بارز		بعض النشاط		نشاط قليل جدا		المجموع	
		العدد	النسبة*	العدد	النسبة*	العدد	النسبة*	العدد	النسبة**
١	الآداب	٤	٣٣	٥	٤٢٪	٣	٢٥٪	١٢	٩٪
٢	الحقوق	١	٪	٣	٦٠٪	١	٢٠٪	٥	٤٪
٣	تربية المنصورة	٣	٢٠٪	٧	٦٤٪	١	٩٪	١١	٨٪
٤	تربية دمياط	٣	٣٧٪	٤	٥٠٪	١	١٢٪	٨	٦٪
٥	علوم المنصورة	١	٣٨	١٠	٧١٪	٣	٢٢٪	١٤	١٠٪
٦	علوم دمياط	٣	٪	١٢	٥٧٪	٦	٢٩٪	٢١	١٥٪
٧	الطب	١٠	٧٪	١٢	٤٣٪	٦	٢١٪	٢٨	٢٠٪
٨	طب الأسنان	١٠	١٤٪	٥	٣٣٪	-	-	١٥	١١٪
٩	الصيدلة	-	٣٦٪	٥	٧١٪	٢	٢٩٪	٧	٥٪
١٠	الهندسة	-	٦٧٪	١١	٦٩٪	٥	٣١٪	١٦	١٢٪
	المجموع الكلى	٣٥	٢٦٪	٧٤	٥٤٪	٢٨	٢٠٪	٣٧	١٠٠٪

* النسبة هنا إلى مجموع الأعضاء فى الكلية الواحدة.

** النسبة هنا إلى المجموع الكلى للأعضاء الذين أجابوا على السؤال (١٣٧).

من هذا الجدول تبين أن الكليـات التى يشهد أعضاؤها بأنهـا ذات إسهام بارز فى خدمة البـيئة هى (بالترتيب): كلية طب الأسنان، يـليها كلية تربية دمـياط فكلية الطب فالآداب فتربية المنصورة فالحقوق فعلوم دمياط فعلوم المنصورة.

أما عن أنواع النشاط التى تقوم بها هذه الكليات خدمة للبيئة فتتلخص كما يراها الأعضاء فيما يلى:

أ- الآداب: تقوم الكلية بما يلى:

١- إجراء الدراسات الميدانية التى تواجه إليها جهود الباحثين والأساتذة.

٢- إجراء مسح اجتماعى سنوى يشترك فيه قسما الاجتماع والجغرافيا.

٣- تقديم برامج الخدمة العامة لتعليم اللغات الأجنبية كالإنجليزية والفرنسية.

٤- تنظيم معسكرات عمل للطلبة والأساتذة.

٥- تنظيم الموسم الثقافى بالجامعة.

ب- الحقوق: تقوم الكلية بما يلى:

١- إلقاء محاضرات عامة.

٢- تنظيم مؤتمرات فى موضوعات تخدم البيئة.

٣- إجراء دراسات حول الجرائم والمشكلات والقضايا التى تواجه المجتمع.

٤- الاشتراك مع الجامعة فى اللجان المختلفة.

٥- أداء ما يسند إلى الأعضاء من تكليفات للعمل فى لجان وضع القوانين واللوائح للجهات المختلفة.

٦- تقديم الاستشارات القانونية التى تطلب من الكلية للهيئات المختلفة.

ج- التربية (بالمنصورة ودمياط): تقوم كليتا التربية بالجامعة بما يلى:

١- تنظيم برامج محو الأمية.

٢- تنظيم برنامج الخدمة العامة التابع لمركز الخدمة العامة بكلية التربية، وفيه عدة برامج فرعية مثل اللغة الإنجليزية، واللغة الفرنسية، والملابس الجاهزة، والاقتصاد المنزلى والتربية الأسرية، وأعمال السكرتارية، وغيرها.

٣- الاشتراك فى لجان التربية والتعليم بالمحافظة والوزارة.

٤- الاشتراك فى تأليف الكتب الدراسية.

٥- إعداد الخريطة التربوية للمحافظة.

٦- عضوية مجالس إدارة الآباء وتوجيه العمل بها.

٧- تنظيم الدورات التدريبية للمعلمين والمديرين والموجهين.

٨- تقديم برنامج تأهيل المعلمين، ورفع مستوى معلمى الابتدائى للمستوى الجامعى.

٩- إنشاء دار حضانة تضم أطفال العاملين ببعض الهيئات.

١٠- تنظيم مهرجان أعلام دمياط الذى تقوم فيه كلية التربية بالتعريف بعلماء الأقاليم.

د- العلوم (بالمنصورة ودمياط): تقوم كليتا العلوم بما يلى:

١- القيام بمشروعات علمية تخدم البيئة على مستوى الدرجات الجامعية.

٢- الاشتراك مع المحافظة فى البرامج والخطط العلمية التى تخدم البيئة.

٣- إجراء دراسة عن مدى تلوث مصادر مياه الشرب والهواء بالمحافظة من ناتج المصانع الموجودة بها (مثل مصنع سماد طلخا وغيره).

٤- حل مشاكل الملوثات وتحويلها إلى مواد ذات قيمة وفائدة.

٥- عمل ندوات عامة للجمهور حول موضوعات تهم المجتمع.

٦- تنظيم دورات تدريبية للحفاظ على البيئة.

٧- القيام بمشروع تطوير بحيرة المنزلة وهو مشروع قومى كبير.

هـ- الطب: تقوم الكلية بما يلى:

١- العمل فى المستشفيات الجامعية وما لها من دور فى خدمة البيئة.

٢- تقديم خدمات استشارية للمراكز الطبية والمستشفيات العامة والخاصة.

٣- إجراء المسح الطبى الشامل دوريا.

٤- القيام بقوافل طبية لخدمة القرى والمدن فى محافظة الدقهلية.

٥- إجراء الأبحاث التى تستلزمها البيئة والتى تحال إليها من الهيئات والمستشفيات.

و- طب الأسنان: تقوم الكلية بما يلى:

١- العمل فى المستشفيات الجامعية التى تخدم البيئة.

٢- المشاركة فى برامج التنمية الصحية التى تنظم فى المحافظة من خلال الوحدات الطبية بالريف أو المستشفيات العامة (خلع أسنان، حشوها، تراكيب، إجراء عمليات مبسطة، تشخيص أمراض).

٣- إجراء المسح الطبى للأسنان سواء على الجمهور العام أو تلاميذ المدارس.

٤- المشاركة فى المؤتمرات المتخصصة والعامة.

٥- العلاج المجانى لكثير من المرضى.

٦- إجراء بحوث تتطلبها البيئة.

٧- تنظيم برامج طب الأسنان الوقائى.

ز- الصيدلة: تقوم الكلية بما يلى:

١- المشاركة فى نشر الوعى الصحى فى البيئة.

٢- الاشتراك فى برامج المحافظة على البيئة النباتية الطبية بالمحافظة.

٣- الاشتراك فى مشروع تلوث مياه الشرب والخضروات بقسم الكيمياء التحليلية.

٤- القيام بمشروع الكشف عن السموم الفطرية فى السلع الغذائية المصرية.

ح- الهندسة: تقوم الكلية بما يلى:

١- تقديم العديد من الاستشارات والدراسات الهندسية لمختلف الجهات (الإدارة المحلية المصانع، المحاكم).

٢- الاشتراك فى مشروع مكافحة تلوث الهواء الجوى بالمحافظة.

٣- إلقاء بعض المحاضرات العامة، والاشتراك فى الندوات التى تعقدها المحافظة.

٤- التعاون مع بعض المؤسسات الصناعية لتحسين الفقد فى القدرة الكهربائية وتلوث الهواء.

٥- المساهمة فى دراسة نظم ترشيد الطاقة والمحافظة على البيئة فى بعض مواقع الإنتاج.

(٤٢) ما أهم المشكلات التى تعترض نشاط الكلية فى خدمة البيئة؟

تختلف المشكلات التى تعترض برامج خدمة البيئة من كلية إلى أخرى، ومع ذلك فهناك مشكلات تشترك فيها جميع الكليات، وهى ما يستحق منا الحديث هنا. ومع هذا، فسوف نشير إلى ما يمثل خصوصية لبعض الكليات كلما توافرت لنا معلومات عنها.

وفيما يلى أهم هذه المشكلات:

١- عدم توافر ميزانية كافية للأنشطة التى تخدم البيئة.

٢- تحكم البيروقراطية وتعدد الإجراءات الإدارية التى تصرف أعضاء هيئة التدريس أحيانا عن المشاركة فى خدمة البيئة.

٣- عدم التنسيق بين الأقسام فى بعض الكليات مما يؤدى أحيانا إلى تكرار النشاط نفسه، أو إغفاله استنادا إلى أنه من مسئولية أقسام أخرى.

٤- عدم التنسيق بين بعض الأقسام ومراكز الإنتاج والخدمات فى المجتمع.

٥- عدم وجود مراكز خدمة بيئة أو خدمة مجتمع فى بعض الكليات، مما يضعف الروابط بين هذه الكليات والمجتمع (تربية دمياط).

٦- الافتقار إلى خطة علمية لخدمة المجتمع، والعجز، أحيانا، عن وضع هذه الخطة فى الأقسام لأسباب كثيرة (علوم دمياط).

٧- الافتقار إلى معلومات دقيقة وإحصاءات يمكن التحرك فى ضوئها لخدمة المجتمع.

٨- عدم تعاون بعض الأجهزة الإدارية فى المصالح الحكومية مع الكليات، مما يقلل الدافع للعمل معها.

٩- تردد بعض قطاعات الإنتاج والخدمات عن طلب الخدمة من كليات الجامعة. إما للشك فى قيمة البحث العلمى أو عدم الإيمان به أو عدم رصد ميزانية له.

١٠- قلة عدد أعضاء هيئة التدريس فى بعض الأقسام للدرجة التى تعجز فيها هذه الأقسام عن خدمة المجتمع (طب الأسنان).

١١- انشغال كثير من أعضاء هيئة التدريس بالتدريس بالجامعة، سواء فى كلياتهم أو منتدبين فى كليات أخرى، حتى يمكن توفير مستوى معقول من المعيشة، مما يصرفهم عن الأنشطة الأخرى إلا إذا كان لها عائد مادى مجز.

١٢- عدم وجود نظام للحوافز يشجع الأعضاء والأقسام على خدمة البيئة.

١٣- عدم القـدرة وعدم الرغبة أحـيانا فى استمـرارية النشاط المجتمـعى. إذ تبدأ بعض الكليات بالعمل فى مشروع معين ثم لا تكمل المسيرة (طب الأسنان).

١٤- كثرة الأعباء على بعض أعضاء هيئة التدريس، وكذلك على الطلاب، إلى الدرجة التى تصرفهم عن نشاط خدمة البيئة (الحقوق).

١٥- عدم وجود قنـوات شرعية رسمـية للعلاقة بين الكلـية والبيئة، وترك ذلـك أحيانا للجهود الفردية (علوم المنصورة).

١٦- عـدم توافر وسـائل النقل فى الكليـة، مما لا يشجع أعـضاء هيـئة التـدريس على الانتقال للجهات التى تتطلب خدمة.

١٧- عدم اهتمام قطـاع الصناعة أحيانا بطرح مشاكله وطلب المشـاركة فى إيجاد الحلول العلمية لها.

١٨- تأثير التـوجيه السيـاسى أحيانا على برامج خدمـة المجتمع، مما يحول دون تنـفيذ بعض المشـروعات (مثل عـدم تشجـيع دراسات التلوث البـيئى الناتج من المـصانع الحكومية).

١٩- تغليب المصالح الخـاصة على العامة فـى بعض المؤسسات والهيـئات فى القطاعين العام والخـاص إلى الدرجة التى تعوق إجراء بـعض البحوث فيـها. إذ تكشف عن مواطن خلل معينة فيـها (مثل معارضة بعض الشركات والمصـانع إجراء بحوث طبية على عمالها مما يسند المسئولية إلى أصحابها).

(٤٣) ما أهم مقترحاتكم لزيادة الصلة بين الجامعة والبيئة؟

بمثل ما اختلفت المشكلات التى تعترض الكليات فى سبيل خدمة البيئة، وبمثل ما هناك مشكلات عامة تشترك فيها جميع الكليات. فإن المقترحات التى قدمها أعضاء هيئة التدريس لزيادة الصلة بين الجامعـة والبيئة تختلف، إلى حد ما، من كليـة لأخرى. كما أن من بين هذه المقترحات ما يلتقى عنده جميع الأعضاء.

ومن هذه المقترحات:

١- تكليف الأقســام العلمية بالجـامعة بتـقديم مشـروعات بحوث تخـدم البيئـة حسب تخصصات الأقسام، على أن تكون هذه البـحوث ضمن معايير تقويم الداء فى هذه الأقسام.

٢- تشجيع الأقسام بإجراء بحوث جماعية تدخل خطة القسم، وحث الأعضاء على إجراء هذه البحوث دون الاقتصار على البحوث الفردية.

٣- اعتبار خدمة البيئة أحد الجوانب التى تدخل فى ترقية عضو هيئة التدريس دون الاقتصار على البحوث العلمية.

٤- التفكير فى تعيين مندوبين من الجامعة بالمؤسسات والمصانع والهيئات ليكونوا همزة الوصل بين الجامعة والمجتمع وليساعدوا هذه الهيئات والمؤسسات على تحديد مشكلاتهم ودراستها بأسلوب علمى تسهم الجامعة فيه.

٥- الإكثار من عقد المؤتمرات والندوات واللقاءات بين أعضاء هيئة التدريس وبين القائمين على مراكز الإنتاج والخدمات فى المجتمع.

٦- تخصيص جائزة يرصد لها مبلغ مناسب وذلك لأبحاث الماجستير والدكتوراه التى تخدم المجتمع أكثر من غيرها، والتى نبعت أفكارها من مشكلات المجتمع.

٧- توفير إمكانات الإقامة والانتقال لأعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بأبحاث خدمة البيئة، إذ من الأفضل إقامة عضو هيئة التدريس فى البيئة التى يدرس مشكلاتها.

٨- وضع خطة لجمع أموال تسهم فى إجراء دراسات لخدمة البيئة، سواء كان ذلك فى إطار الجامعة (بفرض رسوم إضافية، أو اقتراح طوابع تلصق على طلبات معينة) أو فى إطار المجتمع نفسه.

٩- الاتصال بالمؤسسات والهيئات ومراكز الإنتاج والخدمات بشكل عام وحثها على تكليف الجامعة بإجراء بحوث لحسابها مع تمويل هذه البحوث فى مختلف مراحل إعدادها، بدءا من خطة البحث وانتهاء بنشره وتنفيذ ما جاء فيه.

١٠- تعين وكيل لكل كلية يختص بخدمة البيئة، موازيا نائب رئيس الجامعة لشئون البيئة، على أن تسند إليه التكليفات والمهام التى تسند إلى وكيل الكلية لشئون الطلاب والدراسات العليا، وأن يعطى المخصصات التى تعطى لكل منهما.

١١- تكليف الأقسام بإجراء دراسات حول مشكلات البيئة والمجتمع، وإعداد قائمة بهذه المشكلات حتى تكون مصدرا لأبحاث الماجستير والدكتوراه، وبذلك تتخلص هذه الأبحاث من الموضوعات المفتعلة المصطنعة والمشكلات والقضايا الثانوية التى لا يستهدف صاحبها من وراء دراستها سوء الحصول على الدرجة الجامعية، فضلا عن خدمة البيئة خدمة حقيقية.

١٢- إعادة النظر فى مواد القانون واللوائح التى تضع قيودا على إجراء بحوث ومشروعات خدمة المجتمع أو تقلل من دافعية أعضاء هيئة التدريس لإجرائها.

١٣- تمثيل المحافظة ومجالس المدن أو المجالس المحلية فى مجلس الجامعة ومجالس الكليات، وذلك باختيار أحد الأعضاء من الخارج من بين كبار المسئولين فى الحكومة والمجالس المحلية. ولا شك أن وجود مثل هؤلاء بمجالس الكليات يسهم فى الربط بين مجالس الكليات والمؤسسات والهيئات والمصانع وغيرها.

١٤- اختيار مستشارين باللجان الحكومية من بين أساتذة الجامعات حسب تخصصاتهم.

١٥- أخذ المبادرة من الجامعة ووضع خطة تبدأ منها الجامعة بدراسة احتياجات المجتمع دون انتظار أحيانا لما يرد من مؤسسات، فقد يطول الانتظار. ولعل إعداد نشرات بما تقوم من كليات الجامعة ووحداتها الخاصة ومراكزها، والتعريف بأهدافها وبرامجها خطوة نحو تطبيق المبادرة المقصودة.

١٦- إعادة النظر فى كادر أعضاء هيئة التدريس، وزيادة المرتبات والمخصصات المالية بما يسمح للعضو أن يساهم فى حل مشكلات البيئة دون انتظار مقابل.

١٧- تنمية وعى المسئولين فى مراكز الإنتاج والخدمات فيما يتصل بدور البحث العلمى فى خدمة المجتمع، وإشعارهم بأن البحث العلمى هو العامل الرئيسى فى حل مشكلاتهم. ووضع خطة لهذه التنمية سواء عن طريق الاتصال بأجهزة الإعلام، أو نشر نتائج الأبحاث التى تجرى أولا بأول فى نشرات ودوريات ترسل لمراكز الإنتاج والخدمات، أو تنظيم ورش العمل.. أو غيرها.

١٨- إعداد دليل أعضاء هيئة التدريس وفيه ذكر لأسمائهم مؤهلاتهم وتخصصاتهم وخبراتهم المحلية والعربية والدولية، ومجالات اهتماماتهم البحثية وكفاءاتهم على أن يوزع هذا الدليل على المؤسسات والهيئات وغيرها من مراكز الإنتاج والخدمات.

١٩- إعداد قائمة ببليوجرافية بالأبحاث التى قام بها أعضاء هيئة التدريس سواء كإنتاج علمى للترقية أو كأبحاث لهيئات، على أن يقدم عن كل بحث شرح واف يمكن من الاستفادة به عند الحاجة إليه، ويرى توزيع هذه القائمة على الهيئات والمؤسسات.

٢٠- إعداد سجل علمى لكل كلية يشتمل على ملخصات وافية عن كل رسالة ماجستير ودكتوراه وكذلك أبحاث الدبلومات المهنية التى لها تطبيقات فى خدمة البيئة.

٢١- التفكير فى نظام للحوافز يشجع الطلاب، وليس فقط أعضاء هيئة التدريس على خدمة البيئة. ومن الممكن أن تكون هذه الحوافز مادية أو معنوية، كأن تعطى درجات إضافية لهم، أو شهادات تقدير أو مكافأة.. أو غير ذلك.

٢٢- ضرورة خلق جو من الثقة بين الجامعة ومراكز الإنتاج والخدمات الحكومية والعامة والخاصة، والكف عن تبادل الاتهامات بينها.

٢٣- التفكير فى إنشاء معهد أو كلية لعلوم البيئة يشتمل على أقسام متعددة تغطى مختلف جوانب خدمة البيئة وذلك بإجراء البحوث الإنسانية والعلمية والتطبيقية، وفى هذا الإطار يتسع مفهوم علوم البيئة فلا يقتصر على الدراسات التى تقوم بها كليات الطب والهندسة والعلوم... إلخ.

ف) الوحدات ذات الطابع الخاص:

(٤٤) إلى أى مدى تؤدى الوحدات ذات الطابع الخاص بكليتكم دورها؟

أ- تؤدى دورها إلى حد كبير	٤٠ (٣٧٪).
ب- تؤدى دورها إلى حد ما	٤٩ (٤٥٪).
ج- لا تؤدى دورها كما ينبغى	٢٠ (١٨٪).

تضم بعض كليات الجامعة وحدات ذات طابع خاص تستهدف فى المقام الأول خدمة المجتمع، وقد اختلفت الآراء حول الدور الحقيقى الذى تقوم به هذه الوحدات.

وقد يكون التعميم على مستوى كليات الجامعة فى مثل هذا السؤال تعميما غير موضوعى، قد يظلم بعض الكليات التى بها وحدات خاصة لحساب كليات أخرى، خاصة عندما نعلم أن بعض الكليات التى بها وحدات ذات طابع خاص، وأن بعضا آخر منها لم يكتمل للوحدات الخاصة بها هيكل أو لائحة أو حتى خطة عمل محددة.

فى ضوء ذلك، يصبح الحديث عن الوحدات الخاصة فى كل كلية أكثر مناسبة وتحديدا وتمكينا من إدراك الصورة الحقيقية للوحدات ذات الطابع الخاص فى كل كلية. وفيما يلى جدول يبين آراء الأعضاء فى مدى تأدية هذه الوحدات لدورها.

جدول رقم (٤)
آراء الأعضاء فى مدى تأدية الوحدات الخاصة دورها

رقم	مدى تأدية الدور / الكلية	إلى حد كبير		إلى حد ما		لا يؤدى		المجموع	
		العدد	النسبة*	العدد	النسبة*	العدد	النسبة*	العدد	النسبة**
١	الآداب	١	١٧٪	٣	٥٠٪	٢	٣٣٪	٦	٥٪
٢	الحقوق	-	-	٢	٥٠٪	٢	٥٠٪	٤	٤٪
٣	تربية المنصورة	-	-	٧	٨٨٪	١	١٢٪	٨	٧٪
٤	تربية دمياط	-	-	٢	٦٧٪	١	٣٣٪	٣	٣٪
٥	علوم المنصورة	١	٨٪	١٠	٨٤٪	١	٨٪	١٢	١١٪
٦	علوم دمياط	٨	٤٧٪	٨	٤٧٪	١	٦٪	١٧	١٦٪
٧	الطب	١٦	٥٧٪	٥	١٨٪	٧	٢٥٪	٢٨	٢٦٪
٨	طب الأسنان	٦	٦٠٪	٢	٢٠٪	٢	٢٠٪	١٠	٩٪
٩	الصيدلة	٢	٤٠٪	١	٢٠٪	٢	٤٠٪	٥	٤٪
١٠	الهندسة	٦	٣٨٪	٩	٥٦٪	١	٦٪	١٦	١٥٪
	المجموع الكلى	٤٠	٣٧٪	٤٩	٤٥٪	٢٠	١٨٪	١٠٩	١٠٠٪

* النسبة هنا إلى مجموع الأعضاء فى الكلية الواحدة.

**النسبة هنا إلى المجموع الكلى للأعضاء الذين أجابوا على السؤال (١٠٩).

يتضح من هذا الجدول عدة ملاحظات نسجل أهمها فيما يلى:

١- فى ضوء آراء الأعضاء تأتى الوحدات ذات الطابع الخاص، والأقدر على تأدية دورها إلى حد كبير بالترتيب التنازلى التالى:

أ- وحدات كلية طب الأسنان (٦٠٪).

ب- وحدات كلية الطب (٥٧٪).

ج- وحدات كلية تربية دمياط (٤٧٪).

د- وحدات كلية الصيدلة (٤٠٪).

هـ- وحدات كلية الهندسة (٣٨٪).

و- وحدات كلية الآداب. (١٧٪).

ز- وحدات علوم المنصورة. (٨ ٪).

٢- ليس من بين الأعضاء فى كليات الحقوق وتربية المنصورة وتربية دمياط من يرى أن الوحدات ذات الطابع الخاص فى كليته تقوم بدور كبير.

٣- تخلو كلية الآداب من وحدات ذات طابع خاص، لذا ينبغى النظر إلى آراء أعضاء هيئة التدريس على أنها حكم عام على الوحدات الكائنة فى كليات أخرى حسب درجة العلاقة بها

٤- فى مقابل ذلك تأتى الوحدات ذات الطابع الخاص، والتى لا تؤدى دورها فى ضوء آراء الأعضاء بالترتيب التصاعدى التالى:

أ- وحدات علوم دمياط (٦ ٪).

ب- وحدات كلية الهندسة (٦ ٪).

ج- وحدات علوم المنصورة (٨ ٪).

د- وحدات تربية المنصورة. (١٢٪).

هـ- وحدات طب الأسنان (٢٠٪).

و- وحدات كلية الطب (٢٥٪).

ز- وحدات تربية دمياط (وفى نفس المرتبة تأتى آراء أساتذة الآداب) (٣٣٪).

ح- وحدات كلية الصيدلة (٤٠٪).

ط- وحدات كلية الحقوق (٥٠٪).

٥- تأتى وحدات كلية التربية بالمنصورة فى مقدمة الوحدات التى تؤدى دورها إلى حد ما (٨٨٪) فى ضوء آراء أعضاء هيئة التدريس، بينما تأتى وحدات كلية الطب فى آخر القائمة (١٨٪) من حيث تأدية دورها إلى حد ما.

٦- ترتفع النسبة المئوية لتأدية الوحدات دورها إلى حد ما عن نسبة الوحدات التى تؤدى دورها إلى حد كبير، أو التى لا تؤدى دورها يتطبق هذا على جميع الكليات باستثناء كليات الطب وطب الأسنان والصيدلة، حيث تزيد نسبة الوحدات الأخرى. ويشير هذا إلى أن معدل الأداء معدل متوسط بشكل عام، لا يرقى إلى درجة الثقة الكبيرة فى دور الوحدات ذات الطابع الخاص، كما لا ينزل إلى مستوى الأفكار الكامل لدورها. ويبدو هذا بصورة أوضح فى نسبة المجموع الكلى للوحدات التى تؤدى دورها إلى حد ما، إذ هى ٤٥٪ فى مقابل نسبة الوحدات الأخرى (٣٧٪ و ١٨٪).

وقد لا تستلزم هذه النسبة أكثر من بعض الإجراءات التى تساعد على الارتفاع بمستوى الأداء للوحدات ذات الطابع الخاص، فالوسط نقطة بين طرفين.

أما عن الوحدات ذات الطابع الخاص بجامعة المنصورة فيوضحها الجدول التالى حسب ما كان سنة ١٩٩٢. (لقد أضيفت بالطبع وحدات أخرى جديدة لا محل لذكرها).

جدول رقم (٥)

الوحدات ذات الطابع الخاص بجامعة المنصورة ورؤساء مجالس إداراتها

م	اسم الوحدة	رئيس مجلس الإدارة
١	محطة التجارب والبحوث الزراعية.	عميد كلية الزراعة
٢	المعمل التجارى.	عميد كلية التجارة
٣	مركز التدريب الإدارى.	عميد كلية التجارة
٤	مركز امراض الكلى والمسالك البولية.	عميد كلية الطب
٥	مركز الحساب العلمى بالجامعة.	نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحوث
٦	وحدة التحاليل الدقيقة بقسم الكيمياء.	عميد كلية العلوم
٧	وحدة رعاية الخصوبة.	عميد كلية الطب
٨	المعمل المركزى.	عميد كلية العلوم
٩	مركز جراحة الجهاز العصبى.	عميد كلية الطب
١٠	وحدة علاج أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والعاملين.	نائب رئيس الجامعة لشئون التعليم والطلاب
١١	وحدة جراحة الاورام.	عميد كلية الطب
١٢	مركز الخدمة العامة.	نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحوث
١٣	صندوق الزمالة لاعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والعاملين.	نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحوث
١٤	دار الجامعة للطباعة والنشر والتوزيع.	نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحوث
١٥	صندوق رعاية العاملين.	نائب رئيس الجامعة لشئون التعليم والطلاب
١٦	وحدة مركبات نقل أعضاء هيئة التدريس.	نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحوث
١٧	وحدة حساب البحوث.	نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحوث
١٨	صندوق الزمالة للعاملين بالمستشفيات.	أ.د. مدير عام المستشفيات
١٩	مركز الحساب العلمى بكليات علوم دمياط.	نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحوث
٢٠	مركز الدراسات والبحوث والاستشارات الهندسية.	عميد كلية الهندسة
٢١	دار حضانة كلية التربية.	عميد كلية التربية
٢٢	وحدة دور الضيافة.	نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحوث
٢٣	مركز الانشطة والخدمات الطلابية ذات العائد.	نائب رئيس الجامعة لشئون التعليم والطلاب
٢٤	مركز الخدمات الفنية والمعملية والعلمية.	عميد كلية الهندسة
٢٥	المركز الإقليمى للتخطيط والتنمية الزراعية.	نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحوث
٢٦	مشتل الجامعة.	نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحوث
٢٧	وحدة ورش الجامعة.	أمين الجامعة المساعد للشئون المالية
٢٨	مركز الخدمات الإرشادية والاستشارات الزراعية.	عميد كلية الزراعة
٢٩	ورش الشعبة الصناعية.	نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحوث
٣٠	وحدة التحاليل الميكروبيولوجية بقسم النبات.	عميد كلية العلوم
٣١	مركز تكنولوجيا التعليم.	نائب مدير الجامعة للدراسات العليا والبحوث
٣٢	مركز أبحاث تدريس اللغة الإنجليزية للاغراض الخاصة.	نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحوث
٣٣	مستشفى طب وجراحة العيون.	عميد كلية الطب
٣٤	مستشفى الطوارئ.	عميد كلية الطب
٣٥	مركز الدراسات والاستشارات القانونية.	عميد كلية الحقوق

(٤٥) ما المشكلات التى تواجه الوحدات ذات الطابع الخاص فى كليتكم؟

تتلخص المشكلات العامة التى تواجهها الوحدات ذات الطابع الخاص فيما يلى:

١- جمود اللوائح فى بعض الوحدات إلى الدرجة التى تعوق حركتها أحيانا نتيجة للبيروقراطية والتعقيدات الإدارية.

٢- عدم وضوح الأهداف عند المسئولين فى بعض الوحدات، وافتقارها إلى فلسفة توجه نشاطها سواء داخل الكلية أو الجامعة أو المجتمع.

٣- اقتصار نشاط بعضها على خدمة الأعضاء والطلاب داخل الكلية، فى الوقت الذى ينبغى أن تخدم فيه المجتمع.

٤- وصول خدمات بعض الوحدات لغير الجمهور الأولَى بالاستفادة، إن كثيرا من المستفيدين من خدمات الوحدات ذات الطابع الخاص فى مستوى اقتصادى واجتماعى يجعلهم فى غير حاجة لخدمات هذه الوحدات. إن من السلبيات التى تقع فيها الوحدات استئثار بعض ذوى الشأن بالكلية أو الجامعة أو المجتمع بخدمات هذه الوحدات.

٥- عدم توافر الإمكانات المطلوبة، والنقص الواضح فى مصادر التمويل.

٦- قدم الأجهزة فى بعض الوحدات وعدم إحلال جديد بها مما يؤثر على كفاءة الإنتاج والخدمات فى هذه الوحدات.

٧- حداثة بعض الوحدات مما يتطلب وقتا لظهور آثارها.

٨- عدم توافر كوادر أكاديمية تعطى هذه الوحدات وقتا كافيا.

٩- تحول بعض الوحدات إلى مراكز خدمية وليست إنتاجية، كما يجعلها عالة على الجامعة وتمثل عبئا ماليا عليها، فى الوقت الذى ينبغى فيه أن تمول الوحدات نفسها بنفسها.

١٠- القصور الواضح فى الإعلام عن بعض الوحدات مما يجعلها بعيدة عن اهتمامات الجمهور العام.

١١- عدم تحمس بعض أعضاء هيئة التدريس للوحدات ذات الطابع الخاص فى كلياتهم؛ نظرا لأن لهم مصالح تتعارض مع هذه الوحدات. ففى بعض الكليات يتوافر لأعضاء هيئة التدريس عيادات أو مكاتب استشارية تؤدى ما تؤديه الوحدات ذات الطابع الخاص مما يجعل الأعضاء غير متحمسين، إن لم يكونوا معارضين لنشاطها.

١٢- عدم توافر هيئة إدارية ذات كفاءة، والإدارة كما نعلم من أهم مقومات نجاح أى مشروع. إن بعض الوحدات يشرف عليها أساتذة يفتقرون إلى مهارات الإدارة الناجحة رغم ما قد يتوافر لديهم من سمعة علمية طيبة.

١٣- المغالاة فى الشكل على حساب الجوهر فى بعض الوحدات، إذ يتوافر لهذه الوحدات الأثاث الفخم مع النقص فى الأجهزة أو تخلف فى تحقيق الأهداف.

١٤- عدم توافر نظام واحد وثابت تخضع له جميع الوحدات ذات الطابع الخاص مما يجعل لكل منها نظاما يختلف قوة وضعفا باختلاف قوة المنشئ للوحدة وضعفه.

١٥- قيام بعض الوحدات بدون دراسة فى الوقت الذى كان ينبغى إعداد دراسات جدوى قبل المغامرة بفتح هذه الوحدات.

١٦- ضيق المكان المخصص لبعض الوحدات حتى يستحيل أحيانا القيام بواجباتها كما ينبغى.

(٤٦) ما أهم مقترحاتكم لتطوير العمل فى هذه الوحدات؟

قدم أعضاء هيئة التدريس مقترحات متعددة، يأخذ بعضها طابعا خاصا بالكلية التى ينتمون إليها، كما يتميز بعضها الآخر بالعمومية التى تجعلها صالحة للوحدات ذات الطابع الخاص فى جميع الوحدات. وفيما يلى ما أسفر عنه تحليل آرائهم من حيث مقترحات تطوير هذه الوحدات:

١- البدء بدراسة الاحتياجات الفعلية للمجتمع الذى يتوقع أن تخدمه، ثم دراسة الإمكانات المتاحة فى هذا المجتمع، حتى يمكن توظيفها لإشباع هذه الاحتياجات عن طريق المشروعات التى تقوم بها الوحدات ذات الطابع الخاص.

٢- الاستزادة الدائمة والمتجددة من التقدم العلمى والتكنولوجى ومواكبته.

٣- إتاحة الفرصة الفعلية لأعضاء هيئة التدريس فى الكلية للإسهام فى نشاط الوحدات ذات الطابع الخاص التابعة لها، وعدم قصر نشاطها على أعضاء القسم الذى تنتمى إليه كل وحدة.

٤- رصد الميزانيات اللازمة لشراء الأجهزة وتوفير الإمكانات التى يتطلبها العمل فى هذه الوحدات.

٥- إعداد وحدة ذات طابع خاص للإصلاح والصيانة يتوافر فيها بعض المتخصصين فى إصلاح الأجهزة وصيانتها على أن تكون وحدة مركزية تابعة لإدارة الجامعة وتمتد خدماتها لجميع وحدات الجامعة.

٦- إعادة النظر فى لوائح بعض الوحدات ذات الطابع الخاص بما يسمح للانطلاق بها نحو تحقيق أهدافها.

٧- التفكير فى وضع لائحة موحدة لجميع الوحدات ذات الطابع الخاص على مستوى كليات الجامعة، مع ترك المجال للفروق الخاصة ببعض الوحدات فى ضوء طبيعتها.

٨- إعطاء الوحدات ذات الطابع الخاص مزيدا من الاستقلال حتى لا تكبلها القواعد والإجراءات المتبعة فى الكليات.

٩- تجديد الهيئة الإدارية المسئولة عن الوحدة ذات الطابع الخاص كل ثلاث سنوات على الأكثر.

١٠- وضع قائمة من المعايير التى يحاسب المسئولون فى الوحدات ذات الطابع الخاص على أساسها، على أن يتم ذلك مركزيا وبشكل جاد يتحرر من المجاملات.

١١- تكليف كل وحدة بعقد مؤتمر سنوى يضم أعضاء هيئة التدريس بالكلية، والمعنيين من الكليات الأخرى. يتم فى هذا المؤتمر عرض تقرير سنوى شامل مما يجعل من الرأى العام سلطة إضافية تؤخذ فى الحسبان.

١٢- وضع خطة سنوية ذات أهداف محددة بوضوح، ومرتبطة بمشكلات فعلية للبيئة، على أن تلتزم الوحدة بهذه الخطة بعد مناقشتها فى اجتماع موسع يضم المسئولين عن الوحدة وأعضاء مجلس الكلية.

١٣- وضع خطة إعلامية تقوم بها إدارة الجامعة لتعريف الرأى العام بالوحدات ذات الطابع الخاص، وبما تقوم به كل منها من خدمات.

ق) التعليم المفتوح:

(٤٧) ما رأيكم فى تطبيق نظام التعليم المفتوح فى جامعة المنصورة؟

- أوافق علية بشدة ٣٠ (٢٢٪).
- أوافق عليه إلى حد ما ٤٦ (٣٣٪).
- لا أوافق عليه ٦٢ (٤٥٪).

اختلفت الآراء حول نظام التعليم المفتوح ومدى مناسبته لجامعة المنصورة، ويتبين من الأرقام السابقة أن ٢٢٪ فقط من أعضاء هيئة التدريس توافق على هذا النظام بشدة، وأن ٥٥٪ من الأعضاء يوافقون بشكل عام على أن يطبق فى جامعة المنصورة. ولا شكل

أن تردد ٤٥٪ من الأعضـاء، أى ما يقرب من النصف، فى قـبول فكرة التعليم المفـتوح لجامعة المنصورة يطرح أكثر من تساؤل، كما يفرض التريث عند معالجة هذا الموضوع.

ولقد يُعزى هذا التردد لأحد الأسباب الآتية:

١- خبرة بعض الأعـضاء بتجارب فـاشلة للتعليم المفتوح فى جـامعات عربيـة ومصرية أخرى.

٢- خـبرة بـعض الأعضـاء بالإمكانات المتـواضـعـة فى جامـعـة المنصـورة فى بعض التخصصات والكليات، سواء كانت إمكانات علمية أو فنية أو مادية.

٣- عدم الإلمام أصلا بهذا النظام.

ولقد تكشـف الإجابة عن السـؤالين التـاليين، حول المشكلات والمقـترحـات عن عوامل يعزى إليها ارتفاع نسبة المترددين فى قبول نظام التعليم المفتوح.

(٤٨) ما المشكلات التى تعترض طريق التعليم المفتوح فى جامعة المنصورة فى رأيكم؟

تعـددت وتنوعت إجـابات أعضـاء هيـئة التـدريس على هذا السـؤال، من هذه الإجابات ما كان تعبيرا عن آرائهم حول نظام التـعليم المفتوح بشكل عام، ومنها ما كان سردا لمشكلات فعلية تواجه هذا النظام، ومنها ما كان تخوفا من الفشل.

ولعل من المناسب، فى هذه الحالة تصنيف هذه الإجابات إلى قسمين: قسم حول وجهات النظر والآراء، وقسم حول مشكلات تطبيق نظام التعليم المفتوح فى الجامعة.

أ - وجهات نظر وآراء: ورد فى إجابات أعضاء هيئـة التدريس الآراء والتعليقات الآتية حول تطبيق نظام التعليم المفتوح، وقرين كل منها الكلية التى صدرت عنها:

١- سيكون التعليم المفتوح عبئا جديدا وثقيلا على التعليم الحكومى دون أن يحقق عائدا معينا. (الآداب)

٢- يحتاج الموضوع إلى مناقشة مستفيضة. (الآداب)

٣- أظن أنه يكفى أن يكون بمصر كلها جـامعة أو جامعتان تطبقـان نظام التعليم المفتوح على ألا تكونا إقليميتين. (الآداب)

٤- الخير كل الخير أن يوجه الشباب إلى مراكز التدريب المهنى، فلسنا فى حاجة إلى مزيد من العاطلين. (الآداب)

٥- هذا نظام لا يصلح لكليتنا، وهو غير صالح للكليات العملية بشكل عام.

(علوم دمياط)

٦- ستتحول الجامعة المفتوحة إلى سوق لبيع الشهادات العلمية بغض النظر عن المستوى الأكاديمى للطلاب (تربية دمياط)

٧- يتوقع أن تسيطر العلاقات الشخصية على سير العمل فى هذه الجامعة فتفقد بذلك مصداقيتها. (طب الأسنان)

٨- يلزمها ضوابط خاصة لا أعتقد أنها تتوفر. (علوم المنصورة)

٩- عندما يتم إصلاح التعليم «المقفول ! نفكر فى التعليم المفتوح !» ولنقف أمام اللهجة الساخرة فى هذه العبارة !. (علوم المنصورة)

١٠- التعليم عامة فى مصر يحتاج إلى أكثر من وقفة، التعليم وحده لا يكفى، الشهادة لم تعد وسيلة للرزق. كفانا تعليم ونريد أن نكتسب خبرات وليست ألقابا. (الهندسة)

١١- علينا أن نهتم بالتعليم داخل الجامعة، وحل مشاكله قبل أن نلجأ إلى طرق أخرى. (الهندسة)

١٢- ما هى فائدة التعليم المفتوح أساسا؟ ولماذا أنشئ وما هى كلياته؟ وفيم تخدم البيئة والدولة والمجتمع؟. (الطب)

١٣- لا ينفع نظام التعليم المفتوح فى كلية الطب. (الطب)

١٤- هل تمكنا من إجادة العملية التعليمية الناتجة، وأصبح لدينا فائض من القوى البشرية فى أعضاء هيئة التدريس ليمكن أن نجد بها عملية تعليمية لها أسلوب آخر. (الطب)

١٥- قد يلجأ إليه أفراد لا يرغبون فى التعليم بل فى رغبات أخرى، والتدريس بأفكار خاطئة داخل الحرم الجامعى. (الطب)

١٦- لم تظهر مشكلات لعدم البدء فى تطبيق هذا النظام. (الطب)

١٧- التعليم المفتوح يجب أن يقتصر على استمرار تحسين المستوى العلمى للخريجين حسب تخصصاتهم. (الصيدلة)

ب - **مشكلات تطبيق النظام**: ورد فى إجابات الأعضاء سرد لعدد من المشكلات التى يتوقعون أن تواجه تطبيق نظام التعليم المفتوح فى جامعة المنصورة. وفيما يلى ما ورد فى هذه الإجابات وقرين كل منها الكلية التى صدرت عنها:

١- ارتفاع تكلفة تطبيق نظام التعليم المفتوح وعجز المصروفات التى يدفعها الطلاب عن تغطية هذه التكلفة، مما يفرض على النظام اللجوء إلى ميزانيات الكليات فيشكل التعليم المفتوح فى هذه الحالة عبئا إضافيا على ميزانية الحكومة.

٢- عدم الإعلام الكافى مما يقلل من دافعية الجمهور للانتظام فى هذا النوع من الدراسة. (علوم دمياط)

٣- عدم توفير عدد كاف من أعضاء هيئة التدريس يناسب التخصصات التى تطرح فى نظام التعليم المفتوح. (تربية دمياط)

٤- الحاجة إلى استخدام تقنيات تربوية متقدمة قد لا تكون متوافرة فى الجامعة الآن، ولا شك أن التعجيل بتطبيق هذا النظام، فى ظل العجز عن توفير هذه التقنيات سوف يؤدى لإخفاق التجربة. (الحقوق)

٥- تسلل التعقيدات الإدارية والبيروقراطية التى تشهدها الإدارة فى بعض كليات الجامعة. (الحقوق)

٦- عدم توافر هيئة فنية تختص بأعمال الصيانة للأجهزة والإمكانات الفنية التى يحتاجها تطبيق نظام التعليم المفتوح. (علوم المنصورة)

٧- عدم إحساس المجتمع المحيط إلى مثل هذا النوع من التعليم، مما يوحى بأن وراء الدعوة إليه مصالح خاصة لأفراد أو مؤسسات. (الهندسة)

٨- عدم توافر مكتبات عامة فى مختلف أقاليم المحافظة تساعد الدارسين على الدراسة فى نظام التعليم المفتوح الذى يتطلب سعة الاطلاع والقراءة الحرة. (الهندسة)

٩- عدم إقناع كثير من أعضاء هيئة التدريس بفكرة التعليم المفتوح مما يجعل تطبيقه يأخذ شكل الغرض أحيانا مما يقلل فرص نجاحه. (الطب)

١٠- القصور الشديد فى الإمكانات المتوافرة فى الكليات مما يطرح تساؤلا حول وضع هذه الإمكانات القاصرة، ومدى إشباعها لحاجات التعليم المفتوح عند تطبيقه. (الطب)

١١- عدم وضوح مصير الخريجين، وخاصة أن خريجى الكليات يعانون الآن من البطالة. (الهندسة)

(٤٩) ما أهم مقترحاتكم لتطوير العمل فى هذا النظام؟

رغم ما أبداه الأعضاء من آراء، وما طرحوه من مشكلات نتوقع أن تواجه التعليم المفتوح عند تطبيقه، إلا أنهم قدموا عددا من المقترحات التى يمكن أن تسهم فى حل مشكلات نظام التعليم المفتوح عند التفكير فى تطبيقه. ومن أهم هذه المقترحات ما يلى:

١- البدء بتقويم تجارب التعليم المفتوح فى الجامعات التى طبقته مثل جامعة القاهرة قبل التفكير فى تكرار التجربة.

٢- إجراء دراسة جدوى لنظام التعليم المفتوح قبل التفكير فى تطبيقه.

٣- تحديد الحاجات التربوية للمجتمع المحلى، والوقوف على اهتمامات الأفراد وتطلعاتهم فى العمل، ومن ثم رغباتهم فى الدراسة حتى يمكن إشباع هذه الحاجات والرغبات فى برامج التعليم المفتوح.

٤- وضع خطة للإعلام الجيد عن البرنامج سواء على مستوى المحافظة أو على مستوى الوطن، فقد يقبل عليه دارسون من مختلف البلاد.

٥- التحديد الدقيق لأهداف التعليم المفتوح قبل الشروع فى تطبيقه، هل هو لمنح درجات جامعية؟ أو لتحسين المستوى العلمى للدارسين؟ أو لزيادة الثقافة العامة؟ أو لرفع مستوى الأداء فى بعض التخصصات العلمية والمهنية أو ماذا؟

٦- الربط بين برامج التعليم المفتوح ومتطلبات التنمية حتى لا يضاف للعاطلين عاطلون جدد.

٧- تحرير نظام التعليم المفتوح من القيود البيروقراطية والتعقيدات الروتينية، وذلك بوضع لوائح خاصة له بعد إقرارها من مجلس الجامعة.

٨- التفكير فى تفرغ عدد من أعضاء هيئة التدريس يمثل ركيزة البرامج حتى لا تظل عالة على الأعضاء الحاليين وفق أوقات تفرغهم.

٩- تجميع الخدمات التكنولوجية، بما فى ذلك التقنيات التربوية المختلفة فى مركز واحد تستعين به الكليات التى ترغب فى تطبيق نظام التعليم المفتوح، حتى لا تتشتت الجهود وتتكرر الأجهزة مما يشكل عبئا على الجامعة، فضلا عن توافر متخصصين فى هذا المركز قد لا يسمح عددهم بالتوزع فى الكليات الأخرى.

١٠- البدء بتطبيق نظام التعليم المفتوح فى كلية واحدة، ولبرنامج واحد أو برنامجين على الأكثر، وذلك على سبيل التجريب، وإجراء دراسة لنتائج هذا التجريب والنظر فى إمكانات تعميمه.

١١- عقد حلقات نقاشية (سمنارات) مع أعضاء هيئة التدريس بالجامعة بشكل عام وبالكليات التى يتوقع تطبيق النظام فيها بشكل خاص، وذلك لتكوين رأى عام معضد للبرنامج وليس مقاوما له.

١٢- البدء بالاستفادة من خبرات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، ثم التفكير فى انتداب من لا يتوافر تخصصه فى الجامعة، لا أن يحرم أبناء الجامعة مما يسند إلى من هم خارجها.



قضايا عامة

مقدمة:

يشتمل هذا البعد على عشرة أسئلة (من ٥٠/ ٦٠) تتصدى لبعض القضايا التى تشغل الرأى العام الجامعى مما لا صلة له بالقوانين واللوائح أو الإجراءات التنفيذية فى الكليات، مثل تدريس مقرر للثقافة العربية الإسلامية والرعاية الطبية والتعريب... وغيرها.

وفيما يلى نعرض لكل سؤال على حدة مع بيان معدلات تكرار استجابات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

ك) مقرر الثقافة العربية الإسلامية:

(٥٠) ما رأيكم فى تدريس مقرر الثقافة العربية الإسلامية بجميع كليات الجامعة؟

أ- أوافق على ذلك بشدة ٩٢ (٥٨ ٪).

ب- أوافق على ذلك إلى حد ما ٣٢ (٢٠ ٪).

ج- لا أوافق على ذلك ٣٤ (٢٢ ٪).

يوافق على تدريس مقرر للثقافة العربية الإسلامية لجميع طلاب الجامعة حوالى ٧٨ ٪ من الأعضاء مع تفاوت فى مدى الموافقة. بينما يرفض ذلك خمس الأعضاء تقريبا.

(٥١) فى حالة الموافقة على تدريس هذا المقرر، ما أهم مقترحاتكم لذلك؟

يختص هذا السؤال كما يبدو من صياغته، بالمقترحات التى يطرحها أعضاء هيئة التدريس فيما يخص مقرر الثقافة العربية الإسلامية. إلا أن استجابات الأعضاء اتسعت لتشمل مقترحات الموافقين وآراء المعارضين أيضا. ولنبدأ بذكر آراء المعارضين كما وردت فى استجاباتهم:

١- ماذا سيكون الأمر بالنسبة للمسيحيين؟ هل يفرض عليهم دراسة هذا المقرر؟ أم سيكون اختياريًا؟ أم يدرسون مقرراً آخر فى الدين المسيحى؟

٢- يجب ألا يدرس هذا المقرر فى الكليات العملية، وإن كان لا بد منه فيدرس فى الكليات النظرية مثل الآداب والحقوق.

٣- ماذا يعنى بها؟ ماذا تهدف؟ هل لا بد من منهج وامتحان؟ أم أنها ستكون محاضرات عامة؟ إلى متى تتطلع إلى الخلف ونوؤد (يقصد نئد) الأجنة وشباب العلماء؟ هل ما زال الطالب الجامعى على جهل بتلك الثقافة بعد التعليم الثانوى؟

٤- كان يفضل التركيز عليها فى التعليم العام لا الجامعى.

أما عن مقترحات المؤيدين لتدريس مقرر الثقافة العربية الإسلامية لجميع طلاب الجامعة فهى كما وردت فى استجاباتهم، كالتالى:

١- أن يكون هذا المقرر شاملا لجميع الاتجاهات والموضوعات التى تجمع شمل العرب والمسلمين ولا تنشئ خلافات بينهم.

٢- أن يعتمد التدريس فى المقام الأول، على أسلوب المناقشة والحوار وليس فقط إلقاء محاضرات.

٣- أن يربط المقرر الطالب بالتراث العربى الإسلامى بعد تبسيطه وتطويره لخدمة الحياة المعاصرة.

٤- أن يكون من أهدافه الأساسية تنمية سلوكيات إيجابية فى إطار من القيم العربية الإسلامية. وتعديل السلوكيات المخالفة لذلك.

٥- أن يكون مقررا يجمع بين أمرين: أولهما الوظيفية. أى يركز على أخلاق المهنة ويبين موقف الإسلام من القضايا التى تواجه المشتغلين فى كل مهنة. وثانيهما الحياتية أى أن يتصدى المقرر للمشكلات التى تواجه الإنسان المسلم فى المجتمع الآن.

٦- أن يخلو من تكرار الموضوعات التي درست في مراحل التعليم العام، وأن يحس الطالب بفائدة محققة مما يدرسه. وبأن ما يدرسه جديد ويتمشى مع مطالب العصر.

٧- أن يقوم بتدريس هذا المقرر أساتذة متخصصون في الدراسات الإسلامية من الأزهر الشريف حتى يجيبوا على أسئلة الطلاب ومشكلاتهم بعلم.

٨- أن يكون مادة أساسية يدرسها الطلاب بلا استثناء، على أنه مقرر ثقافي وليس دينيا.

٩- أن يهتم اهتماما شديدا على مدى سنوات الدراسة بدراسة قضايا الفكر الإسلامي وأن يعالج فكرة القومية العربية معالجة دقيقة دون مراوغة لبيان الأخطار المحدقة بالإسلام والأمة العربية.

١٠- أن يتأسى بمناهج الأزهر الشريف في معرفة أمور الدين والتربية الإسلامية.

١١- أن يؤدي تدريس المقرر إلى دعم الانتماء القومي عن طريق التعرف على تاريخ الأمة وتراثها وحضارتها ومعالمها.

١٢- أن يركز محتوى المقرر إلى دعم الانتماء القومي عن طريق التعرف على تاريخ الأمة وتراثها وحضارتها ومعالمها.

١٣- أن يركز محتوى هذا المقرر على الجوانب الحضارية، وعلى دراسة النظم الإسلامية في الاقتصاد والسياسة والاجتماع... إلخ.

١٤- أن يدرس بواقع ساعتين أسبوعيا.

١٥- أن يشتمل المقرر على توضيح الأسس والمبادئ الإسلامية التي تعصم الشباب من الانحراف في التيارات الحالية التي تدعي الإسلام.

١٦- أن يشتمل المقرر على مبادئ الإسلام وسماحته، وكذلك التاريخ الإسلامي وازدهاره في العصور المختلفة، وتأثيره على تقدم المجتمع حتى يقتدي الشباب بهذا الدين الحنيف.

١٧- أن يتم التركيز على الأساسيات مع تجنب التفاصيل ومواضع الجدل، وربط كل ذلك بعالم اليوم.

١٨- أن يكون اسم المقرر «علوم القرآن» ويدرس في كليات الجامعة.

١٩- أن يوضع مؤلف جماعي في الثقافة العربية الإسلامية يناسب كل كلية، بمعرفة لجان تحت إشراف جامعي مناسب.

٢٠- أن يتم تدريس المقرر فى السنة الأولى فقط على فصلين دراسيين وأن يكون متجددا بما يواكب المتغيرات التى يعيشها المجتمع المصرى.

٢١- أن يكون مشتملا مختصرا للتاريخ العربى الإسلامى، ثم مفصلا فى القضايا السياسية والاقتصادية والثقافية المعاصرة للعالم العربى والإسلامى.

٢٢- أن يكون هدف المقرر توضيح الحلال والحرام فى الإسلام وتوضيح ما فى القرآن والسنة من مبادئ سامية تفيد الإنسان فى معاملاته مع الآخرين وتجعل ضميره رقيبا عليه.

٢٣- أن يتم تقسيم المقرر على سنوات الدراسة المختلفة، وربط نتائج الامتحان فيه بدخول امتحان المواد الأساسية.

٢٤- أن توفر المراجع، وأن يتم إحياء التراث الثقافى الإسلامى بطبع العديد من أمهات الكتب الإسلامية. وتوزيعها بسعر التكلفة على أعضاء هيئة التدريس.

٢٥- أن يكون مقررا متوازيا يهدف إلى إعادة خلق الانتماء الإسلامى والعربى.

٢٦- أن تكون اللجنة التى تضع توصيف المقرر منا. أى من أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب والتربية، وليس مفروضا علينا من جهات أخرى لإملاء وجهات نظر معينة أو تنمية اتجاهات دينية مقصودة.

٢٧- أن يشتمل المقرر على قسم عن اللغة العربية، خصائصها وتعلمها نظرا لأهميتها فى الثقافة العربية الإسلامية.

٢٨- أن تدرس على مدى سنتين فقط على مستوى الليسانس أو البكالوريوس.

٢٩- أن تكون مادة نجاح ورسوب بدون إضافتها للمجموع الكلى.

٣٠- أن يقوم بذلك الأمر أعضاء هيئة التدريس أنفسهم ما أمكن ذلك حتى يتم التلاحم بين أجيال الطلاب وأساتذتهم.

٣١- أن يكون تدريسها اختياريًا.

٣٢- أن يترك للطالب تحديد موعد دراستها على ألا يتخرج قبل النجاح فيها. أى أن تقرر فى السنة الأولى مثلا. ويترك للطالب الحق فى الامتحان فيها فى أى سنة.

٣٣- أن يحقق المقرر للطالب الإلمام بالثقافة الإسلامية عبر عصورها المختلفة. وكذلك الاهتمام بالتربية الإسلامية التى وجدت فى المجتمعات الإسلامية، ودراسة طرق التربية الإسلامية عبر عصورها.

٣٤- أن تخصص للمقرر درجة نجاح لا تقل عن تلك المخصصة للنجاح فى المواد المساعدة.

٣٥- أن يكون المقرر ملحقا بالمواد المختلفة ولا يكون مستقلاً. حتى لا ينزلق فى هذه الدعاية القومية أو التعصب الدينى، مثال توضيحى: التراث العلمى الباهر للعرب فى الرياضيات والفلك، ينبغى تدريسه لطلاب الأقسام العلمية كمدخل للمواد ذات الصلة بالرياضيات... وهكذا باقى العلوم.

ل) الرعاية الطبية:

(٥٢) ما مدى كفاية نظام الرعاية الطبية لأعضاء هيئة التدريس فى رأيكم؟

أ- نظام الرعاية الطبية بصورته الحالية جيد ١٧ (١٢٪).

ب- نظام الرعاية الطبية بصورته الحالية يحتاج إلى تعديلات بسيطة ٣٧ (٢٦٪).

ج- ينبغى تغيير نظام الرعاية الطبية كاملا ٩٠ (٦٢٪).

الغالبية من أعضاء هيئة التدريس غير راضية عن نظام الرعاية الطبية فى جامعة المنصورة. بينما يوافق عليه ٣٨ ٪ من الأعضاء مع تفاوت فى مستوى الموافقة. ما بين موافقة تامة، وموافقة بتحفظ.

وتنقسم إضافات أعضاء هيئة التدريس فى هذا السؤال إلى قسمين. أحدهما عرض لسلبيات النظام الحالى ومصادر الشكوى منه. وثانيهما طرح لبعض المقترحات التى يراها الأعضاء لازمة لتطوير نظام الرعاية الطبية بالجامعة.

وفيما يلى عرض لكلا القسمين:

أ- السلبيات: يسجل بعض الأعضاء السلبيات التالية لنظام الرعاية الطبية بجامعة المنصورة.

١- لا يكاد يحس بها بعض الأعضاء حتى إنهم ليطرحون السؤال: أين هى الرعاية الطبية؟ وما مدى كفايتها؟

٢- إنه مجرد حبر على ورق!

٣- إنه لا يخدم أعضاء هيئة التدريس المقيمين خارج المنصورة.

٤- إننى لا أعرف نظاما جادا للرعاية الطبية لأساتذة جامعة المنصورة. فاعتقد أننا جميعا نذهب إلى الأساتذة الأطباء فى عياداتهم ويعاملوننا كغرباء تماما تماما!

٥- كيف تطلب الجامعة من عضو هيئة التدريس العطاء، وهي لا توفر الأمان الصحى له ولاسرته.

٦- لا تتم الرعاية الطبية إلا بالواسطة والمعرفة وأصحاب النفوذ.

٧- هو نظام اختيارى حتى الآن، ولا يتضمن أية التزامات من قبل الجامعة نحو الأعضاء. وهذا أمر غير مناسب ولا مقبول.

ب- المقترحات: يسجل بعض الأعضاء المقترحات التالية لتطوير نظام الرعاية الطبية بجامعة المنصورة(١):

١- بناء وحدة صحية كاملة مخصصة لأعضاء هيئة التدريس وعائلاتهم.

٢- وضع نظام للكشف الدورى على الأعضاء مجانا أو بمبالغ رمزية.

٣- إدخال صرف الأدوية مجانا ضمن نظام الرعاية الطبية.

٤- شمول الأعضاء المقيمين خارج المنصورة بالعلاج المجانى أو الرمزى، وفق نظام يسمح لهم بالعلاج فى موطن إقامتهم. حيث قد تفرض ظروف المرض ذلك.

٥- تصميم بطاقة صحية لكل عضو هيئة تدريس يدون بها من هم تحت رعايته يستطيع أن يتردد بها على الأطباء والمستشفيات المسموح بها.

٦- يجب أن يشمل الأعضاء فى فرع الجامعة بدمياط نفس نظام الرعاية الطبية الذى يطبق على الأعضاء بالمنصورة.

٧- الاقتداء بنظام صندوق الرعاية الطبية الخاص برجال الهيئة القضائية لما يوفره من احترام وكرامة لهم.

٨- يجب أن تتعاقد الجامعة مع مستشفيات من الدرجة الأولى. وأساتذة فى كافة التخصصات. وفى مناطق مختلفة من الجمهورية لمواجهة أى طوارئ لأعضاء هيئة التدريس.

٩- ضرورة إطلاق حدود العلاج بالخارج لأعضاء هيئة التدريس عند الضرورة.

١٠- يجب تبسيط إجراءات العلاج لأعضاء هيئة التدريس. الإسراع فيها خاصة لمواجهة الحالات التى يكون فيها عامل الزمن ذا أهمية قصوى.

١١- يقترح تقليد نظام التأمين الصحى الذى تتبعه نقابة الأطباء.

١٢- زيادة رسوم الاشتراك مع مساهمة الجامعة فى تحمل تكاليف الدواء.

---

(١) تم تعديل نظام الرعاية الطبية بجامعة المنصورة.

١٣- وضع نظام للعلاج فى المستشفيات الخاصة التى قد لا يحتاج أعضاء هيئة التدريس اللجوء إليها.

١٤- الإعلام الجيد عـن نظام الرعاية الطبية بين الأعضاء. إذ إن بعـضهم لا يعرف عنه شيئا.

ملحوظة: تم تعديل نظام التأمين الصـحى لأساتذة جامعة المنصورة وتلافـى كثير من السلبيات السابقة.

م) جوائز الجامعة:

(٥٣) ما رأيكم فى النظام الحالى لجوائز الجامعة التقديرية والتشجيعية؟

أ- أوافق عليه إلى حد كبير	٥٩ (٤٥ ٪).
ب- أوافق عليه إلى حد ما	٣٨ (٢٩ ٪).
ج- يحتاج إلى تعديل	٣٥ (٢٦ ٪).

اتجاه معظم أعضاء هيئة التدريس نحـو جوائز الجامعة اتجاه إيجابى بشكل عام. إذ يوافق على نظامها ٧٤ ٪ من الأعضاء. مع تفـاوت فى درجة الموافقة. بينما يرى ٢٦ ٪ منهم أن النظام يحتاج إلى تعديل.

ولعل مما يوضح الأسباب الكامنة وراء هذه النسب، أن نعرض للاستجابات الحرة التى أضافها بعض الأعضاء عند الإجابة على هذا السؤال. ويتلخص أهمها فيما يلى:

أ - ينتقد بعض الأعضاء هذه الجوائز للأسباب الآتية:

١- عدم توافر معايير موضوعية يحتكم إليها.

٢- تدخل الذاتية فى الترشيح لهذه الجوائز وفى تحكيم الإنتاج العلمى.

٣- إعطاء أوزان أكبـر لبعض الجوانب التى كـان ينبغى أن تحظى بها جـوانب أخرى من ذلك مثـلا أن قيمة البـحث العلمى للمجتمـع تحظى بوزن أقل مما تحظى به الجوانب المنهجية أحيانا.

٤- عدم الإعلان الجيد عن هذه الجوائز. حتى أن بعض أعضاء هيئة التدريس لا يعلمون عنها شيئا إلا بعد الحصول عليها..

٥- تحكيم المجاملات فى تخصيص الجوائز ومنحها. وهو نظام «ماشى بالدور» كما عبر أحـد الأعضـاء. إذ يوافق هذا القسم على منـح الجائزة لقسم آخر على أن يبـادله الترشيح فى العام التالى... وهكذا.

٦- إفشـاء سرية الإجـراءات. لدرجة أن المرشح نفسـه يتكفل بتـوصيل إنتاجـه العلمى للمحكمين أحيانا.

٧- قلة عدد الجوائز بالنسبة لعدد الكليات وعدد أعضاء هيئة التدريس.

٨- مراعـاة جوانب أخـرى غير مـوضوعـية عند الترشـيح للجائزة. مـثل الأقدمـية أو السن.. مما يجعل من الجوائز أحيانا عملية تشريفية أكثر منها تقديرية.

٩- التعسف فى بعض شروط منح الجائزة مثل اشـتراط وجود العضو فى الوطن خمس سنوات قبل منحـها.. يجب أن تكون العبـرة بالبحث العلمى والإنتـاج بشكل عام وليس بشكليات تحرم الأكفاء المستحقين لها.

ب- يقترح بعض الأعضاء لزيادة فاعلية هذه الجوائز ما يلى:

١- الاتفاق على قائمة معايير موضوعية تتـم مناقشتها وإقرارها من قبل مجالس الأقسام والكليات وليس فقط من مجلس الجامعة.

٢- الجدية، والسرية الكاملة، لإجراءات الترشيح والتحكيم.

٣- زيادة عدد الجوائز بالشكل الذى يغطى تخصصات أكثر وعدد من الكليات أكبر.

٤- إبعاد العناصر غـير الموضوعية فى الإنتاج العلمى أو الكفـاءة فى الأداء الجامعى عند الترشيح لهذه الجوائز. من ذلك مثلا الأقدمية، وضرورة التواجد خمس سنوات فى مصر.

٥- التأكيـد على خدمة المجتمـع عند منح الجوائز وليس مجرد كفـاءة البحث العلمى. حيث إن كفاءة البحث العلمى تدخل فى الترقيات وليس فى منح الجوائز.

٦- ينبـغى ألا يحرم أيضـا من التكريم كل من أسـهم مع المكرّم حتى نال الجـائزة. من ذلك مثلا منح جائزة للمشرف على الرسالة إن كانت الجائزة خاصة بالبحث العلمى أو الدراسات العليا.

٧- ضرورة الإعلان الجيد عن الجوائز. وفـتح باب الترشيح لها. وإعطاء الوقت الكافى لذلك.

٨- اللجوء، عند التحكيم للجوائز التقديرية خصوصا، إلى محكمين من خارج مصر عربا وأجانب.

٩- أن تمر إجراءات منح الجائزة بعدة لجان تقوم بتصفية المرشحين، لا أن يعهد للجنة واحدة تتحكم في الأمر.

١٠- التفكير في تخصيص جوائز لكل كلية على حدة حتى لا تحرم إحداها.

ن) الجامعة الأهلية:

(٥٤) ما مدى حاجة مصر في رأيكم إلى هذه الجامعة؟

أ- مصر في حاجة شديدة إليها	١٩ (١٤ ٪).
ب- قد تؤدى دورا في التعليم الجامعي في مصر	٥٣ (٤٠ ٪).
ج- ليست مصر في حاجة إليها	٦٠ (٤٦ ٪).

لم تشهد قضية في التعليم الجامعي جدلا في الرأى العام مثلما شهدت قضية الجامعة الأهلية، فهي ما بين مؤيد ومعارض ولكل منهما حجج. ويبدو من النسب المئوية السابقة تعادل وجهات النظر تقريبا. حيث يرفض الفكرة ما يقرب من نصف أعضاء هيئة التدريس (٤٦ ٪) بينما يقبلها بتحفظ (٤٠ ٪) ويقبلها بشدة (١٤ ٪). أى أن نسبة من يوافقون على حاجة مصر إليها هى (٥٤ ٪) مع تفاوت في مدى الموافقة.

وسوف نعرف فيما يلي آراء المؤيدين لفكرة الجامعة الأهلية، ثم نتبعها بآراء المعارضين لها كما وردت بلغة أعضاء هيئة التدريس:

أ- المؤيدون للجامعة الأهلية: ترد الاستجابات الآتية في هذا الجانب:

١- نعم مصر في حاجة شديدة إليها.

٢- بدلا من الباب الخلفي للجامعات المصرية، نحن أولى بما ينفق في الخارج. افتحوا إمكانات مصر لأبناء مصر. ما العيب أن يتولى القادر الإنفاق.

٣- ليست مصر في حاجة إليها. ولكن أغنياء هذا البلد في حاجة إليها. فلا مانع ماداموا سيدفعون ثمن الخدمة التي تؤدى إليهم.

٤- أوافق على إنشائها على أن تكون تحت إشراف مجلس أمناء من المصريين وتكون لغة التدريس العربية.

٥- مصر فى حاجة شديدة إليها. حتى يتسنى للآخرين الحصول على شهادة علمية.

٦- كالتعليم الخاص يؤدى دورا فى التعليم الأساسى إلى جانب المدارس الحكومية.

٧- مادام هناك من يستطيع فهى بديل عن السفر للخارج. على أن تكون جيدة المستوى.

٨- على ألا تكون ليست نمطية. أى بها تخصصات غير موجودة إطلاقا فى الجامعات العادية.

٩- سوف يكون لها دور هام فى النهضة العلمية الحديثة ومسايرتها.

١٠- ونحن فى القرن العشرين لا بد من فتح الجامعة الأهلية، وأن تكون بمصروفات وضوابط لاختيار الكلية حتى لا تكون للقادرين ماديا فقط.

١١- وذلك لمحاربة الجامعات الأهلية الأخرى مثل جامعة بيروت. وجامعات الدول الشرقية وقبرص.

١٢- من الناحية العلمية قد لا تكون هناك حاجة إليها، ولكنها وسيلة لجذب العملة الصعبة التى تدفع بجامعات الدول الشرقية لتطوير التعليم بالجامعات الأخرى. ثم لماذا لا يدرس الطالب ما يريد طالما كان قادرا على تغطية ذلك. وخصوصا أن الثانوية العامة ليست مقياسا بأى حال من الأحوال لمقدرة الطالب

١٣- يطلب، فى هذا الوقت بالذات مع تضخم الجامعات الحكومية.

١٤- نعم، ويمكن الاستفادة من دخلها فى رفع مستوى التعليم الجامعي بالكليات الحالية.

١٥- لامتصاص الأعداد التى تبحث عن فرصة تعليم مناسبة بالخارج. وفتحها للطلاب من الدول العربية والإسلامية وغيرها بمصروفات.

١٦- موافق على إنشائها على ألا يعين خريجوها أعضاء هيئة تدريس فى الجامعات الحكومية. حتى لا تكون بابا خلفيا للالتحاق بسلك التدريس الجامعى.

١٧- مطلوبة بشرط أن تكون فيها التخصصات اللازمة لخدمة المجتمع.

ب- المعارضون للجامعة الأهلية: ترد الاستجابات الآتية فى هذا الجانب:

١- سوف تكون فرصة للتعليم العالى بالنسبة للقادرين ماديًا العاجزين علميا وذلك حين يتدنى مستوى القبول فيها.

٢- يترتب على إنشائها خلق طبقة متميزة اجتماعيا واقتصاديًا فى مصر تضم ذوى المستويات الاقتصادية العالية التى درست فيها.

٣- تستطيع كل جامعة أن تقبل عددا من الطلاب بمصروفات وتوجه هذه المصروفات إلى النهوض بالجامعة وبالكلية ذاتها. وبالتالى لا داعى لجامعة أهلية.

٤- يمكن استحداث نظم جديدة، أو إضافة نظم جديدة للنظام الجامعى الحالى يستوعب المستهدفين من الجامعة الأهلية. وحبذا لو عاد نظام الانتساب إلى ما كان عليه عند استحداثه.

٥- ليست مصر فى حاجة إلى جامعة أهلية.

٦- إن الجامعات الموجودة حاليا بمصر تغطى كل مساحتها والتخصصات المطلوبة ويزيد خريجوها بصورة غير معقولة وغير لائقة عن حاجة المجتمع.

٧- يجب التركيز فى إصلاح حال التعليم الحالى، وعدم التشتت فى الأفكار فى أكثر من مجال للتعليم، وحتى يمكن تخريج ما تحتاجه الدولة حسب خطة موضوعة.

٨- لا تحقق تكافؤ الفرص وسوف تعطى مجالا للمحسوبية وعدم المساواة.

٩- لا تشعر مصر بحاجة إليها فى حالة ما إذا أعيد النظر فى قانون مجانية التعليم، وإعادة هيكل مرتبات أعضاء هيئة التدريس والاهتمام بالمعامل والمكتبات العلمية.

١٠- هذه تجربة محفوفة بالمخاطر. فقد تكون تمهيدا لجعل التعليم الجامعى بمصروفات

١١- الهدف من الجامعة الأهلية غامض، ويتم ستره بعبارات غير محددة.

١٢- تمت الموافقة على إنشائها من مجلس الشعب، فلماذا يؤخذ رأينا؟

١٣- صدرت قرارات بإنشائها. يعنى لا داعى لهذا السؤال.

١٤- لا داعى لها لأن الجامعات الحالية تؤدى دورها بنجاح.

ملحوظة: تم إنشاء جامعتين أهليتين هما جامعة ٦ أكتوبر وجامعة مصر الدولية ويجرى الآن الترتيب لإنشاء جامعة أخرى.

هـ) تعريب التعليم الجامعى:

(٥٥) ما رأيكم فى تعريب الكليات العملية بالجامعة؟

أ- أوافق عليه بشدة	٢٣ (١٥ ٪).
ب- أوافق عليه إلى حد ما	٣٦ (٢٤ ٪).
ج- لا أوافق عليه	٩٢ (٦١ ٪).

الاتجاه العام بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنصورة (كشريحة ممثلة للجامعات المصرية إلى حد ما) هو عدم الموافقة على تعريب الكليات العملية. إذ يعبر عن ذلك ٦١٪ من الأعضاء. كما يتردد فى الموافقة عليه ٢٤٪ منهم. بينما يوافق عليه بشدة إلى ١٥٪ فقط من الأعضاء.

وقد أضاف أحد الأعضاء (علوم المنصورة) تعليقا بقول: «يجب أن نفهم حقيقة بسيطة جداً. وهى أن استيعاب أى إنسان لأى معلومة أو غيرها يرتبط جذريا بمدى تمكنه من اللغة التى تخاطبه بها. فهل تمكّن الطالب المصرى من أية لغة أجنبية أكبر من تمكنه من اللغة العربية»؟!.

بينما يضيف آخر (طب المنصورة) قائلا: «تعريب التعليم الجامعى سوف يؤدى إلى تأخير المسيرة العلمية». وأرى عدم تعريب الطب أصلا.

(٥٦) ما المشكلات التى تعترض تعريب التعليم الجامعى فى رأيكم؟

يمكن إيجاز المشكلات التى تعترض تعريب التعليم الجامعى كما يراها أعضاء هيئة التدريس وكما صاغوها فيما يلى:

١- سيؤدى التعريب إلى ضعف حركة الترجمة.

٢- قلة المراجع والدوريات باللغة العربية.

٣- عدم ملاحقة حركة التعريب لحركة التحديث.

٤- عدم ملاحقة التطور التكنولوجى الحديث السريع.

٥- عدم وجود متخصصين فى الترجمة.

٦- هبوط مستوى الطلاب فى اللغة الإنجليزية.

٧- سهولة نطق المصطلحات ودقة دلالتها باللغة الأجنبية لا تستوجب التعريب.

٨- عدم تعريب المصطلحات الفنية فى بعض التخصصات.

٩- محاولة تفرد بعض الكليات والتخصصات وإظهار التميز.

١٠- عدم الاتفاق أساسا على المصطلحات العلمية بين أعضاء هيئة التدريس.

١١- عدم تمكن أعضاء هيئة التدريس من معرفة اللغة العربية معرفة جيدة.

١٢- أعتقد أن التعريب سيجعل الطالب معتمدا اعتمادا أساسيًا على الكتب العربية القليلة، ولذلك يجب أن يسبق التعريب صحوة حقيقية لترجمة أمهات الكتب.

١٣- تعريب المصطلحات العلمية يفقدها المعنى أحيانا، وعدم وجود مرادف للمصطلحات الحديثة.

١٤- قد يؤدى ذلك إلى وجود ثغرة بين الأسلوب العلمى الحديث، ومدى مسايرته، والأسلوب العلمى المتبع بعد التعريب.

١٥- الموضوع خطير وتلزم دراسته بتأن دراسة مستفيضة.

١٦- الترجمة تختلف باختلاف الأشخاص.

١٧- عدم وجود تراجم لعديد من المصطلحات من قبل المجمع اللغوى.

١٨- قد يحرم التعريب الطالب الجامعى من الإلمام بالجديد فى الدوريات.

١٩- عدم توفير الإمكانات الفنية والمادية اللازمة للتعريب.

٢٠- قد يؤدى التعريب إلى عدم الاهتمام بتعلم لغة أجنبية، اعتمادا على قراءة الكتب العربية، واكتفاء بما يترجم منها.

٢١- عدم تحمس السلطات فى الدولة للتعريب.

٢٢- المشكلة أننا نعتمد على العلم المستورد الموجود فى المجالات العلمية الأجنبية وليس لنا السبق فى معظم المجالات.

٢٣- عدم وجود جهاز يتولى قضية الترجمة. فيختار ما ينبغى ترجمته، ويختار المترجمين والمراجعين. ويضع خطة لذلك.

٢٤- قد يؤدى هذا إلى العجز عن التفاعل فى المؤتمرات الدولية.

٢٥- قد يعزل التعريب مصر عن المؤسسات العلمية الأجنبية.

٢٦- عدم توافر معاجم متفق عليها من جميع البلاد العربية.

٢٧- هناك مشكلات وأضرار كثيرة لا يكفى لذكرها مجلدات.

٢٨- صعوبة تعريب جميع الدوريات فى نفس وقت نشرها، يجعلنا بلا شك متخلفين عن حركة العلم الحديث.

(٥٧) ما أهم مقترحاتكم لمواجهة هذه المشكلات إذا كنتم توافقون من حيث المبدأ، على تعريب التعليم العالى؟

يقدم الأعضاء بعض المقترحات لمواجهة مشكلات تعريب التعليم الجامعى. وفيما يلى أهمها:

١- التدريس بلغتين متزامنتين، العربية والإنجليزية. بمعنى تدريس بعض المقررات باللغة العربية والبعض الآخر بالإنجليزية. وذلك يحفظ للطالب قدرته على إجادة اللغتين.

٢- التعريب بشكل متدرج. كأن ينقسم عدد الساعات المخصصة للمقرر الدراسي إلى قسمين يدرس فى أحدهما بالعربية وفى الآخر بالإنجليزية.

٣- البدء بتعريب العلوم فى كلية واحدة مثل كلية العلوم. وإرجاء تعريب كلية الطب لحين توفير كافة الترجمات اللازمة حرصا على ملاحقة الجديد فى العلوم الطبية تنمية لصحة الإنسان المصرى.

٤- وضع خطة لترجمة أمهات المراجع فى مختلف التخصصات. كأن يترجم كتاب واحد فى كل تخصص كأساس للبدء فى التعريب.

٥- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على الترجمة. ماديا بمنحهم مكافآت سخية. وأدبيا باعتبار الترجمة عنصرا من عناصر الترقية لدرجات جامعية أعلى.

٦- عقد دورات تدريبية للأعضاء فى فن الترجمة. وكذلك فن التدريس باللغة العربية.

٧- زيادة عدد ساعات اللغة الإنجليزية فى الكليات العملية التى يتم فيها تعريب العلوم. وذلك حتى يظل مستوى الطالب فى هذه اللغة مرتفعا لا يتأثر بالتعريب. وحتى يستطيع أن يلاحق المستجدات من العلوم باللغة الإنجليزية.

٨- عقد المؤتمرات الخاصة بتعريب المصطلحات وإقرارها من قبل المجامع اللغوية.

٩- حث الأعضاء على استخدام المصطلحات العربية، المترجمة، دائما فى كتاباتهم حتى يألفها الطلاب.

١٠- تزويد أجهزة الإعلام بهذه المصطلحات والمفاهيم المترجمة حتى تستخدم فى التخاطب مع الجمهور.

١١- السير الجاد فى تعريب التعليم الجامعى لطبع العقل العملى العربى بلغته فيخترع ويبتكر بلغته، لأنه بالتعريب سيكون أكثر استجابة للمعلومات وأكثر فهما لدقتها وأسرارها.

١٢- ضرورة ترجمة الرسائل العلمية (الماجستير والدكتوراه) التى يعدها الطلاب المصريون فى الخارج إلى اللغة العربية.

١٣- ترجمة الأبحاث العلمية التى ينشرها الأساتذة المصريون فى الدوريات الأجنبية إلى العربية. فمصر أولى بقراءة إنتاجهم أولا.

١٤- إصدار دوريات علمية باللغة العربيـة يمكن تداولها فى العالم العربى وتفسح المجال لتبادل الأفكار العلمية باللغة العربية، وكذلك توحيد المصطلحات.

١٥- لا أرى مشكلة فى البدء بالتعريب من الآن.

١٦- يجب أن تتضـافر جـهود الدول العربيـة فى ذلك. فهذا عـمل لا تستطيـعه دولة بمفردها. وهنا تلعب المنظمات العربية دورا فى ذلك.

١٧- التزام الأسـاتذة المصريين، عند تأليـفهم للكتب الجـامعيـة فى الكليات العـملية، بالتـأليف بالعـربيـة. ومن هنا نبـدأ من المصـدر، وذلك قبـل أن نطالب بتـرجمـة الأجنبى.

١٨- يجب دراسة تجربة سوريا والجزائر فى التعريب قبل البدء بتطبيقه فى مصر.

١٩- يجب أولا تحسين مستوى اللغة العربيـة من الحضانة حتى مذيعى الإذاعة. حتى إذا فكرنا فى تعريب التعليم الجامعى وجدنا من يحسنها ويفهمها جيدا.

٢٠- ضرورة الاهتمام بتدريس اللغة الإنجليزية من المرحلة الابتدائية ودراستها بجدية فى جميع سنوات التعليم العام والجامعى حتى يتخرج طالب يجيد لغة تخصصه.

و) الترقيـات:

(٥٨) ما رأيكم فى النظام الحالى لترقية أعضاء هيئة التدريس؟

أ- مناسب ٧٩ (٥٢ ٪).

ب- غير مناسب ٧٣ (٤٨ ٪).

من أهم ما يشغل عضو هيئة التدريس بالجامـعة ترقيته إلى درجة أعلى. وللترقية نظام متـشعب. منه ما يخص الجـامعة التى يعمل فـيها عـضو هيئة التـدريس، ومنه ما يخص اللجان العلمية الدائمة المختصة بالترقيات الجامعية.

وليس هذا محل الحديث عن نـظام الترقية الحالى. ولكن الذى نتـوقف أمامه هنا هو رضا ما يزيد عن نصف أعضاء هيئة التدريس عن النظام الحالى للترقيات، واقتناعهم بأنه مناسب. فى الوقت الذى يرى فيه الباقى أنه غير مناسب وبحاجة إلى تعديل.

ويقودنا هذا للسؤال التالى الخاص بمقترحات تطوير هذا النظام.

(٥٩) ما أهم مقترحاتكم لتطوير هذا النظام؟

لبعض أعضاء هيئة التدريس مقترحات لتعديل نظام الترقيات الحالى نوجزها فيما يلى وباللغة التى كتبت بها:

١- يجب الأخذ فى الاعتبار دور عضو هيئة التدريس فى أداء عمله التدريسى. كذلك مدى التزامه بالتقاليد والأخلاقيات الجامعية، كذلك إسهامه فى عملية التعريب.

٢- يجب تضمين الأعمال المترجمة مع الإنتاج العلمى المقدم للترقية.

٣- أقترح تشكيل لجان متخصصة داخل الجامعة لفحص الإنتاج قبل تقديمه للجان العلمية، وهو ما سوف يرقى بالأبحاث المقدمة للجان الترقى.

٤- يجب التخفف من البيروقراطية فى رفع الإنتاج العلمى للترقية. فمثلا يجب عدم التمسك بمرور ستة أشهر على الأقل على الأبحاث المقبولة للنشر حتى يمكن ضمها للإنتاج العلمى.

٥- وضع ضوابط محددة للنشر العلمى وصورته وضرورة أن يكون كله محكما.

٦- يجب الفصل بين الدرجة المالية والحصول على اللقب العلمى. فيحصل عضو هيئة التدريس على حقوقه المادية بسنوات الخبرة شأن غيره من موظفى الدولة الذين يشغلون مناصب حساسة كالقضاة.

٧- يجب أن تتم الترقية بأغلبية أصوات الفاحصين وليس باللجنة العامة، ويكون للجنة العامة رأيها إذا لم يحصل على شيء به. وفى حالة عدم ترقية العضو لا يصدر قرار اللجنة العامة إلا بعد استدعاء العضو ومناقشة تقرير اللجنة معه حتى يتمكن من الرد على ما جاء به. فإذا اقتنعت اللجنة بوجهة نظره رقى. وإلا فللعضو فى هذه الحالة أن يقبل قرار اللجنة أو يطلب إحالة إنتاجه العلمى على لجنة أخرى. على أن يتكفل بسداد رسوم الفحص الثانى.

٨- يجب تشجيع البحوث الجماعية، وليس الفردية. لأن البحوث الجماعية يقوم بتمويلها عادة هيئات ومراكز بحوث وتُوفِّر لها الإمكانات. فى الوقت الذى صارت فيه البحوث الفردية غالبا مجرد أفكار لا ترقى إلى مستوى الأبحاث الأكاديمية.

٩- أن يتم التقويم سريًا، وأن يقوم به أكثر من ثلاثة محكمين (خمسة مثلا) وأن يطلع العضو على أسباب التقويم.

١٠- أن يؤخذ نشاط العضو فى خدمة المجتمع فى الحسبان عند ترقيته.

١١- الموافقة على ضم الكتب المدرسية التى يؤلفهـا الأعضاء لمراحل التعليم العام ضمن إنتاج الترقية لا استبعـاده. إن الكتاب المدرسى مجال للكشف عن قدرة العضو على تمثل أفكاره وقدرته على تطبيقها. فضلا عن خدمتها لأكبر قطاع فى مصر.

١٢- اعتبـار الأعمال الإنشائية فى الجـامعة ضمن مجـالات الترقية. كـأن ينشئ العضو قسـما جديدا. أو يسهم فى تطوير كليـة، أو ينشئ مسـتـشفى متخـصصا يبرز فـيه مهـاراته فى العمل العلمى والإدارى. أو يـبنى مدرسة نموذجـية يطبق فـيهـا نتائج أبحاثه. أو غير ذلك حسب كل كلية.

١٣- لا بد من صياغة معايير وثيقة للترقية. وأن يعاد النظر فى هذه المعايير باستمرار فى ضوء ما يتضح لها من سلبيات.

١٤- أن يشترك فى تحكيم الأبحاث أساتذة أجانب مع أعـضاء اللجان العلمية الدائمة مما يعطى للتقييم وزنا أكبر.

١٥- استمرار الترقى حتى بعد درجة أسـتاذ، والتفكير فى درجة أخرى تشجع الأساتذة على مداومة البحث العلمى.

١٦- عودة نظام أستاذ كرسى.

١٧- أن يترك للجامعـة سلطة الترقية. وذلك بأن تشكل الجامعـة لجنة من ضمن أعضاء يختـارهم رئيس الجامعة وبشكل سـرى من بين قائمة لتتـضمن أسماء الفـاحصين، ويرسل كل محكم تقريرا منفصلا.

١٨- إلغاء نظام اللجان الدائمة والعودة إلى اللجان التى تشكل بمناسبة كل حالة.

١٩- تحديد قـواعد خاصة بكل كليـة حسب طبيـعة الدراسة والعلوم بها، وخـاصة من حيث عدد الأبحاث المطلوبة.

٢٠- ألا ترتبط الترقية بالبحوث العلميـة. لأن ذلك يجعل العضو يهمل إلى حد ما فى الأعباء التعليمية لعمل عدد كبير من البحوث حتى لا يتخلف عن زملائه.

٢١- ينبغى أن تتحرر إجراءات تطبيق النظام من مراكز القوى والمجاملات وغير ذلك من أساليب تفقد النظام قيمته فلا عيب فى النظام ذاته قدر ما هو فى تطبيقه.

٢٢- ينبغى ألا تضم اللجـان العامة للترقـية أعضاء كانـوا قد فشلوا فى الترقـية، للمرة الأولى. (يلاحظ أن بعضهم رقى بعد ثلاث مرات !).

٢٣- ينبغى تعدد مجالات التقويم وعدم اقتصارها على الأبحاث. وينبغى أيضا النظر إليها بشكل متكامل. أى يعوض بعضها بعضا. فإذا كان العضو ذا نشاط علمى متميز فى خدمة الجامعة والمجتمع والأداء التدريسى يستوجب عدم التشدد فى عدد الأبحاث التى يقدمها. فقد يكفى نصف العدد الذى يقدمه غيره ! وقد يناسب هنا تطبيق نظام النقاط.

٢٤- ينبغى التفكير فى تطبيق نظام الإعلان عن درجات شاغرة للأساتذة المساعدين والأساتذة وأن يتنافس الأعضاء إليها وينظر فى إنتاجهم على هذا الأساس.

٢٥- يجب الأخذ بالكيف وليس بالكم. وعدم التقيد بقضاء فترة معينة للتقدم للترقية المهم ارتفاع مستوى الإنتاج مما يخلق منافسة بين الأعضاء.

٢٦- يقترح عدم ترقية العضو أثناء فترة الإعارة أو مرافقة الزوج أو الزوجة حتى لا يؤدى ذلك إلى ضعف مستوى البحث العلمى. إذ يجرى فى هذه الحالة بعيدا عن إطار الجامعة وفى ظروف تكون أحيانا غير مناسبة.

٢٧- يجب عند الترقية تقييم قدرة أعضاء هيئة التدريس على التدريس ومدى تقبل الطلاب لمادتهم العلمية من حيث استفادتهم من إلقائهم ومحاضراتهم. ومدى قدرتهم على المناقشة والإقناع وسعة الصدر فى تلقى الأسئلة من الطلاب والرد عليها إما فى وقتها أو فى محاضرات لاحقة. فالتعليم الجامعى هو تنمية قدرة الطالب على المناقشة والتحليل والابتكار والبحث، قبل أن يكون تلقينا لمعلومات ينساها الطالب بعد تخرجه.

٢٨- يجب ألا يرقى عضو هيئة التدريس إلا بعد قضاء خمسة أعوام تدريس وأبحاث بالجامعة. إن وزارة التربية والتعليم لا ترقى المدرس وهو فى إعارة رغم أنه فى نفس عمله وهو التدريس، إلا بعد عودته للوطن وممارسة العمل فى مكانه ومدرسته.

(٦٠) ما رأيكم فى إعادة درجة أستاذ كرسى بالأقسام الأكاديمية؟

أ- موافق ٨٠ (٥٤ ٪).

ب- غير موافق ٦٨ (٤٦ ٪).

عاش نظام أستاذ كرسى فى أحضان الجامعات المصرية فترة طويلة من الزمن، وكان لهذا النظام ظروف دعت إليه إلى أن صدر القانون ٤٩ لسنة ١٩٧٢م لتنظيم الجامعات المصرية، وفيه ألغى هذا النظام.

وباستطلاع آراء هيئة التدريس بجامعة المنصورة عبَّر ما يزيد قليلا عن نصف الأعضاء عن موافقتهم لإعادته. بينما تحفظ فى ذلك الباقى منهم.

وقد تفاوتت آراء الأعضاء حول هذا النظام كما بدأ فى تعليقاتهم. وسوف نوردها كما صيغت ثم نعلق عليها.

١- سيؤدى إعادة نظام أستاذ كرسي إلى قيام الأساتذة بالمزيد من البحوث حتى بعد ترقيتهم، وتنافسهم على الإبداع، وكذا الحصول على هذا المنصب.

٢- أقترح أن يكون للقسم رئيسان. أحدهما رئيس إدارى وهذا بالانتخاب. وثانيهما رئيس علمى بدرجة أستاذ كرسي، ويكون بالتعيين فى ضوء رصيده العلمى ومدرسته العلمية التى يكونها.

٣- أن يظل عضو هيئة التدريس (أستاذ الكرسي) عاملا بالجامعة مدى الحياة لتوفر حياة كريمة له وللاستفادة من عمله وخبرته مع عدم تقلده مناصب إدارية بعد سن المعاش.

٤- ليكون بمثابة درجة مالية تعادل درجة نائب رئيس جامعة يحصل عليها الأستاذ بعد مرور خمس سنوات على ترقيته.

٥- إنشاء وظيفة أستاذ فئة ممتازة بعد مضى عشر سنوات على الترقية يتمتع بمخصصات رئيس جامعة مع مضاعفة المرتبات الإجمالية بنسبة الضعف على الأقل.

٦- يعلن عن درجة أستاذ كرسى بين أساتذة كل قسم، ويمكن لمن يرغب أن يتقدم للدرجة، والأجدر بها علميا هو الرابح. ولا بد أن يكون هناك فرق مادى مناسب بين الأستاذ وأستاذ الكرسي.

٧- ليس عندى فكرة عن هذا النظام.

٨- أرى الإبقاء على النظام الحالى.

٩- يجب إدراج نظام أستاذ محاضر وأستاذ علمى.

١٠- أن يكون أستاذ الكرسى فى منصبه مدة خمس سنوات فقط. ثم يعلن عن غيره. حتى نحصل على أفضل العناصر وإعطاء فرصة للدماء الجديدة.

١١- وجود هذه الكراسى سوف يضع حجر عثرة لتعيين الأساتذة أنفسهم فى القسم وكذلك سيخلق مراكز قوى فى الجامعات. والجامعات ليست فى حاجة إليها. وخصوصا فى غياب الدور الرائد والقيادى لعضو هيئة التدريس.

١٢- على ألا تكون بالأقدمية المطلقة. ويحكمها المستوى العلمى.

١٣- النظام الحالى مناسب إلى حد ما. ويحد من تسلط بعض رؤساء الأقسام فى العهد الغابر. ويعطى كل عضو هيئة تدريس حقه فى رئاسة القسم. ويعلم أنه اليوم رئيس وغدا مرءوس فيحسن القيادة ويبتعد عن التسلط.

١٤- على ألا يكون لكل تخصص داخل القسم أستاذ كرسى.

١٥- يشترط الحصول على DSC (دكتوراه فى العلوم) على الأقل لشغل هذا المنصب الرفيع.

١٦- ألا يتعدى نسبة الأساتذة والأساتذة المساعدين بالقسم أكثر من ٣٠ ٪ من أعضاء هيئة التدريس العاملين به.

١٧- يعين أقدم الأساتذة فى التخصص أستاذ كرسى بدرجة مالية متميزة من باقى الأساتذة لنفس التخصص ويتم اختيار رئيس القسم المتعدد التخصصات بين أساتذة الكرسى بالقسم. ويقتصر تعيين عميد الكلية بين أساتذة الكرسى ولفترة واحدة فقط.

الفصل الحادى عشر

إضافات ومقترحات

مقدمة:

اشتمل القسم الأخير من الاستبيان على سؤال يفتح المجال أمام أية إضافات يرى الأعضاء ضرورة ذكرها مما لم نشر إليه فى الأقسام السابقة.

وقد ورد هذا الطلب كالتالى:

نرجو أن تضيف فى هذه المساحة من الآراء والمقترحات ما لم يرد الحديث عنه فى الاستبيان.

تحت بند الإضافات كثرت استجابات الأعضاء وتعددت جوانبها. وفيما يلى عرض لهذه الاستجابات مصنفة:

أ- إجراء الاستبيان:

من الاستجابات ما دار حول الاستبيان نفسه، سواء من حيث أهدافه أو عناصره أو نتائج تطبيقه. ومنها ما يلى:

١- هذا التقييم مناسب وكاف. (طب الأسنان)

٢- الاستبيان واف تماما. (طب الأسنان)

٣- لا توجد إضافات، لأن الاستبيان شمل كل النقاط الخاصة بموضوعه.

(علوم المنصورة)

٤- أشكركم على هذا المجهود المشرف. أرجو أن يوفقكم الله فى دراسة وتطبيق الاستبيان. كلمة صدق تقال فى نهاية دراسة هذا الاستبيان وتقديمها إلى الجهات المعنية دون حذف أو إضافة «أرجو تكرار هذا الاستبيان كل عامين للتأكد من حسن سير الطريقة التقليدية». (علوم المنصورة)

٥- جهد مشكور من لجنة التطوير. نرجو ألا ينتهى إلى مجرد استبيان، وملء الخانات دون أن يخرج إلى حيز التنفيذ. (الطب)

٦- كثير من عناصر هذا الاستبيان غائبة عن ذهن أعضاء هيئة التدريس، وهم ليسوا على دراية بكثير من المشكلات. وعليه كان يجب أن يجرى حوار أو ندوة تجمع أعضاء هيئة التدريس فى الكليات المختلفة وإعطاؤهم خلفية كافية عن هذه المشاكل. (الطب)

٧- أرجو أن تناقش هذه الأفكار فى لقاءات عامة، حيث تولد الأفكار الجديدة من خلال المناقشة بدلا من طريقة الإجابة على تلك الأسئلة. (الآداب)

ب) الإدارة الجامعية:

من الاستجابات ما دار حول الإدارة الجامعية وقياداتها ومنها ما يلى:

١- هناك قضية هامة أغفلها الاستبيان مع أنها مثارة وهى قضية اختيار القيادات الجامعية بالانتخاب. مع أنها قضية يناط الإصلاح بتحقيقها. فإذا كنا جادين فى تلمس سبيل لإصلاح أحوالنا. فلا بد من الديمقراطية فى كل موقع وإلا فسيبقى الحال على ما هو عليه. (الآداب)

٢- يجب الاهتمام بالمجالس الجامعية لدورها الحقيقى فى تقديم وترشيد أداء القيادات وإحصاء دور هذه المجالس الأساسى فى قدرتها على عزل هذه القيادات فى حالة إخلالها أو تقصيرها فى أداء واجبات وظائفها. (الطب)

٣- ينبغى إضافة فقرة عن اختيار القيادات الجامعية كاختيار رئيس الجامعة بالانتخاب وممارسة مجالس الأقسام والكليات والجامعة. (الطب)

٤- يجب تطبيق نظام الباب المفتوح بالنسبة لقيادات الجامعة بدءا من العميد فنائب رئيس الجامعة فرئيس الجامعة حتى لا يحجب أى عضو هيئة تدريس عن عرض مشكلاته مباشرة وبسرعة. (تربية المنصورة)

٥- يجب النظر فى الحدود والفواصل القائمة بين الأساتذة بالكلية. والأساتذة بالقسم الواحد وبين الأقسام العلمية والكلية. كما يجب النظر فى العلاقة بين أعضاء هيئة التدريس وبين الإداريين. (الآداب)

ج) النشاط العلمي:

من الاستجابات ما دار حول العلاقات الثقافية والنشاط العلمى لأعضاء هيئة التدريس ومنها ما يلى:

١- بالنسبة للعلاقات الثقافية ومشاركة أعضاء هيئة التدريس فى التدريس والسفر للخارج لحضور المؤتمرات، لوحظ أنها مقصورة على بعض الفئات. وعندما يتقدم أى عضو هيئة تدريس عادى يقال له لا توجد ميزانية للسفر. وكذلك عندما تصل منح فإنها توزع بصورة غير عادلة. وتصل الخطابات لمعظم الأقسام بعد انتهاء مواعيد التقدم.

(الطب)

٢- يجب الاهتمام بالبحث العلمى بتوفير الإمكانات والدوريات حتى لا تفقد الجامعة أهم أجنحتها «خلق العلم» ونكتفى بجناح واحد مثل المدارس «نشر العلم» ولا يمكن تحقيق ذلك بدون الاعتمادات المالية اللازمة لذلك ونوعية طريق التبرعات من الأهالى. (الطب)

٣- بالنسبة للمؤتمرات العلمية بالخارج يجب أن تشارك الجامعة فى معظمها، وأن تكون المشاركة بأبحاث، ودورية بين الأقسام، وبين أعضاء هيئة التدريس أو على نفقة الجامعة، وأن تكون بعيدة عن مجال الاختيار أو الترضية. (الطب)

٤- الاهتمام بالبحوث التى لها صلة بالمجتمع وسرعة التمويل وعدم وضع عراقيل أمام الأقسام العلمية، وعدم تدخل الإداريين فى تعويق العملية البحثية، وتوزيع الميزانيات على الأقسام بطريقة مستقلة، وعدم إبدالها من قسم إلى آخر. القسم الذى لا يقدم عملا تعود المبالغ إلى الجامعة حتى يستطيع أن يشعر كل قسم بأن له مالا يستطيع أن يقوم بمشروعات بحثية. والرحلات العلمية أيضا تمول من قبل الجامعة، ويكون لكل قسم رحلات متخصصة يحددها القائمون على القسم وأعضاء هيئة التدريس.
(الآداب)

٥- فتح باب السفر للخارج والمهمات العلمية دون شروط. (الآداب)

٦- إجراء دورات تدريبية على أيدى متخصصين من الأجانب لتدريس اللغة الإنجليزية للأساتذة والمعيدين ومدرس اللغات، وذلك للاستفادة وممارسة اللغة.

د) العلاقات الاجتماعية والمجتمع:

من الاستجابات ما دار حول العلاقات بين أعضاء هيئة التدريس علمية كانت أم اجتماعية. ومنها ما يلى:

١- يجب إعطاء دفعة لنوادى أعضاء هيئات التدريس بالجامعات حتى تستطيع تقديم بعض الخدمات لأعضائها. (الطب)

٢- أرجو التأكيد على تدعيم الصلات والروابط بين كافة أعضاء هيئة التدريس وذلك على مدار العام. وأقترح هذا البرنامج:

أ- عقد لقاءات دورية لأصحاب التخصص الواحد.

ب- عقد لقاءات دورية لأساتذة الكلية الواحدة.

ج- عقد رحلات ومصايف ومعسكرات لجميع أعضاء هيئة التدريس على أفواج فى المناطق الساحلية الراقية (وتكون بأجر رمزى). ولمدة أسبوع على الأقل.

د- إنشاء شبكة معلومات عن الأستاذ الجامعى تشتمل على (C.V) وقائمة بأبحاثه المنشورة وكافة المعلومات الضرورية عنه. (الصيدلة)

٣- أقترح أن يشعر المجتمع بارتباط عضو هيئة التدريس علميا بالمؤسسات العلمية ومعاشرة البيئة والعمل على حل مشكلات البيئة. (علوم المنصورة)

٤- أقترح إعداد دليل Bulletin لكل كلية أو للجامعة موضحا فيه:

أ- بداية العام الدراسى ونهايته، وكذلك الإجازات الرسمية محددة قبلها بوقت كاف.

ب- جدول التدريس (لطلاب الليسانس وللدراسات العليا).

ج- مواعيد الامتحانات (دور أول وثان).

د- الجوائز التشجيعية والتقديرية وشروطها.

هـ- إخطار عضو هيئة التدريس بكل ما يطلب منه ومعرفته بأى تغير فى جدول الأعمال والمؤتمرات السنوية والبعثات والدورات التدريبية. (الطب)

٥- طبع نشرات دورية توزع على الأقسام، أو أعضاء هيئة التدريس توضح نشاطات الجامعة المختلفة علميا وثقافيا واجتماعيا. (الطب)

٦- يجب أن يكون هناك نشاط واندماج بين الجامعة والأجهزة التنفيذية بالمجتمع، ولا يقتصر ذلك على المهرجانات والحفلات والمظاهر مما يثقل كاهل الجامعة ماديا وإنتاجيًا. (الطب)

٧- التفكير فى دور إنتاجى للجامعة بمعنى مثلا عمل مخبز آلى كبير تشرف عليه كلية الزراعة. لتوفير الخبز الجيد. أو طرق بحث للتوصل إلى أفضل رغيف جيد كبير بأقل تكلفة، ولدينا الأيدى العاملة المدربة والكفاءات. (الطب)

٨- ربط التعليم بحاجة المجتمع، وسوق العمل المصرية والعربية. (الهندسة)

٩- يجب أن تتبنى جامعة المنصورة حل مشكلة إسكان أعضاء هيئة التدريس بإنشاء مساكن لهم بالقاهرة أسوة بما هو متبع فى جميع الكليات، وكذلك تدعيم نظام الخدمة الصحية. (الآداب)

١٠- إقامة أعضاء هيئة التدريس فى فندق الجامعة والمدن الجامعية بالمجان. (الآداب)

١١- تخصيص رعاية طبية واجتماعية وعلمية خاصة لهم عن أعضاء هية التدريس. (الآداب)

١٢- متابعة إلحاق الطلاب بالأعمال التى تناسبهم فى المجتمع عقب التخرج. (الحقوق)

١٣- الاهتمام بالمشكلات الاجتماعية لأعضاء هيئة التدريس كالنظر فى المرتبات لتوفير حياة تليق بهم. مثل: توفير المساكن اللائقة. وتوفير دور حضانة ومدارس خاصة لأعضاء هيئة التدريس بكليات دمياط. (علوم دمياط)

١٤- إعطاء دفعة لنوادى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات أدبيا وماديا حتى تستطيع تقديم بعض الخدمات لأعضائها وحل مشاكلهم. (الطب)

١٥- احتوى الاستبيان على معظم النقاط التى قد تبدو فرعية بالنسبة لتطوير التعليم الجامعى. وهناك نقطة رئيسية من وجهة نظرى هى الأساس لتطوير العملية التعليمية، وهى عضو هيئة التدريس. وكل ما يتعلق بالعملية التعليمية هو الاهتمام بالقائم على تنفيذها. فما جدوى توفير كل شيء، وعضو هيئة التدريس مطحون بالمشاكل الاقتصادية التى تواجهه فى حياته والتى تلزم الجامعة بالإسهام فى حلها ؟ (الهندسة)

١٦- الاتصال بالشركات والهيئات لتقديم منح للدراسة الجامعية بالمجان. أو تقديم قروض ميسرة لغير القادرين. (الهندسة)

هـ) الإمكانات:

من الاستجابات ما دار حول الإمكانات المادية، ومن أهمها ما يلى:

١- إنشاء لجنة على مستوى الجامعة لتحديد الحاجة الفعلية لكل كلية من حيث المنشآت والتجهيزات على أن تربط دراسة اللجنة بالمقننات العالمية من حيث استعمالات الأراضى بالموقع العام (متر مربع لكل طالب)، وعدد الطلبة إلى أعضاء هيئة التدريس. على أن تؤخذ نسبة من المقننات العالمية تناسب ظروفنا وذلك بالنسبة لكل تخصص علمى. (الهندسة)

٢- لتطوير نظام التعليم الجامعى يجب أن نهتم بتوفير المناخ الملائم لعضو هيئة التدريس، وكذلك الطلاب بالإضافة إلى الإمكانات المادية والتربوية. إن الطلاب مثل نباتات الفاكهة إذا أعطيت لها متطلباتها الكافية تعطى الثمار. والسؤال كيف يمكن إجراء بحث علمى بدون سيارة فى كلية العلوم بدمياط ونجد مشقة فى استخدام سيارات الجامعة. أرجو الاهتمام بالنظر فى هذا الموضوع إذا كان هناك نية للتطوير.

(علوم دمياط)

و) قضايا قانونية:

من الاستجابات ما دار حول بعض مواد الدستور الخاصة بالأستاذ الجامعى والطالب. ومنها ما يلى:

١- يجب الاهتمام بالحصول على حصانة لأعضاء هيئة التدريس. (الطب)

٢- ينبغى أن تحد سلطة مباحث أمن الدولة. وألا تتدخل فى كافة شئون الجامعة. (الهندسة)

٣- تشكيل هيئة قانونية تضم عددا من أساتذة كلية الحقوق تتولى الدفاع عن أعضاء هيئة التدريس أمام المحاكم. (الحقوق)

٤- مطلوب التدخل الفورى لإدارة الجامعة رئيسا ونوابا للرئيس فى حالة القبض على أى عضو هيئة تدريس فى قضايا سياسية حتى لا تمتهن كرامته. إلى أن يتم التحقيق وتثبت إدانته. ينبغى ألا تكون الجامعة سلبية أمام هذه التصرفات السريعة وغير اللائقة. (تربية دمياط)

٥- لا بد من إعادة النظر فى مجانية التعليم وقصرها على الطلبة المتفوقين الذين يجب أن ترعاهم الدولة. (تربية المنصورة)

٦- إعادة النظر فى القانون ٤٩ لسنة ١٩٧٢م لقدمه وإدخال المواد الجديدة التى نوقشت فى نوادى أعضاء هيئة التدريس. (طب الأسنان)

٧- يجب تغيير المادة الخاصة بالعبء التدريسى فى لوائح الجامعة. فليس من المعقول أن يجلس الدكتور فى المعمل وعلى جهاز الحاسب ليقوم بعمل بحث منفرد فى ظل كل المسئوليات الملقاة على عاتقه. القانون وضع العقبات لا ليحل المشكلة. ولكن حل المشكلة إلغاء ربط المرتب بالساعات. ولكن النظام فى أمريكا أن عضو هيئة التدريس يتقاضى مرتبه على تدريس عدد ٣ ساعات مقررات دراسية فقط، وليس أكثر من هذا حتى يستطيع أن يقوم بالأبحاث. (الهندسة)

الدراسة الثانية

التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس

- مستويات العمل.
- حاجات التدريب.
- برامج التنميـة.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخطتها

مقدمة:

يستهدف العمل العلمى الحالى تطوير كفايات هيئة التدريس الجامعى، سواء أكانوا أعضاء أو رؤساء للأقسام بالمعاهد العليا والجامعات العربية، وذلك إدراكا لموقع المعلم الجامعى ودوره الكبير فى منظومة هذا النوع من التعليم.. حرصا على تزويده بالمعلومات والمعارف والقيم والاتجاهات اللازمة للقيام بدوره وأداء مهامه على خير وجه ممكن.

ويشتمل هذا العمل على حقيبتين تعليميتين: إحداهما لعضو هيئة التدريس والأخرى لرئيس القسم، وقد تم إعداد كل منهما فى ضوء برنامج تدريبى خطط لتنمية مهارات عضو هيئة التدريس ودعم كفاياته وارتفاعا بمستوى أدائه، انطلاقا من التحديد الدقيق لاحتياجات هذا الجمهور المستهدف.

والدراسة الحالية تعرض بشكل تفصيلى خطوات العمل فى سبيل تصميم البرنامجين وإعداد الحقيبتين.

فصول الدراسة:

تنقسم الدراسة الحالية إضافة إلى الفصل الأول إلى خمسة فصول رئيسية يندرج تحت كل منها موضوعات معينة، فيما يلي بيانها:

- **الفصل الثاني: الإطار النظري**، وفيه نتناول أهم التطورات المعرفية المعاصرة والتغيرات في الأوضاع العالمية، وأهم التغيرات في الفكر التربوي والنفسي، وبعض التصورات عن أوضاع التعليم الجامعي المستقبلية في الأمة العربية.

- **الفصل الثالث: المهام والأدوار الجامعية**، وفيه نتناول المهام المنوطة بهيئة التدريس الجامعي عضوا أو رئيسا للقسم والواجبات التي يكلف بها كل منهما، وذلك من خلال منظورين، الأول: ما يمكن استخلاصه من الإطار النظري السابق - والثاني: ما أمكن استخلاصه من اللوائح الجامعية لعدد من الجامعات العربية.

- **الفصل الرابع: الحاجات التدريبية**، وفيه نستعرض الحاجات التدريبية اللازمة لهيئة التدريس الجامعي، مع مناقشة لمفهومها وأهمية تحديدها ومصادر تحديد الحاجات، وأخيرا ما أسفرت عن دراستين ميدانيتين تم تطبيقهما على عدد من أعضاء هيئة التدريس الجامعي ورؤساء الأقسام.

- **الفصل الخامس: برنامج التدريب**، وفيه نستعرض ملامح البرنامج التدريبي الذي تم تصميمه لكل من عضو هيئة التدريس الجامعي ورئيس القسم بما في ذلك أهدافه ومنطلقاته وعناصره.

- **الفصل السادس: الحقيبة التعليمية**، وفيه نناقش مفهوم الحقيبة التعليمية والتصميم التعليمي لها وأسس اختيار نموذج التصميم التعليمي للحقيبة الحالية.

الفصل الثانى

الإطــار النظـــرى

مقدمة:

يلزمنا فى بداية الحديث عن التطورات المعرفية المعاصرة والتعليم الجامعى أن نعرض - ولو بشكل موجز - لقضية مهمة من قضايا التعليم الجامعى المعاصر، وهى قضية العالمية والخصوصية الثقافية فى مادة وأساليب هذا النوع من التعليم.

إن التعليم الجامعى والنظام التعليمى عموما هو نسق فرعى من النسق المجتمعى، وأن هذا النسق هو نسق فرعى من أنساق الثقافة الإقليمية (العربية فى حالتنا) والثقافة الإنسانية (أو العالمية). وعلى الجانب الآخر ؛ فإن الثقافات الإنسانية هى حصيلة كلية للثقافات فى أقاليم العالم ومجتمعاته المختلفة، وكذا الثقافة العربية هى حصيلة كلية للثقافات العربية فى المجتمعات العربية. . ويترتب على مثل هذا الفهم سقوط الادعاء بوجود حدود فاصلة بين العالمية والخصوصية الثقافية، فما تنتجه الثقافات المختلفة فى حدود خصوصياتها، إنما يُعد مكونا أصيلا للثقافة العالمية. ينطبق ذلك على كافة منتجات الفكر والبحث العلمى ومنتجات التكنولوجيا فى ثقافة ما، كما ينطبق على المنتجات الثقافية الأخرى من فنون ومعتقدات وتجارب اقتصادية وسياسية. . وهكذا.

ولكن القضية الحقيقية تتعلق بحجم إسهام ثقافة ما فى الثقافة الإنسانية أو العالمية، وهو أمر يخضع لعوامل كثيرة لا يتسع السياق الحالى لمناقشتها، ولكن يمكن التوصل

إلى نتيجة أساسية مفادها أن الإسهام العربى فى الثقافة الإنسانية محدود، وأن رفع كفاءة التعليم الجامعى يُعد أحد السبل لترقية مثل هذا الإسهام.

أهم التطورات المعرفية المعاصرة:

ونشير بوجه خاص فى هذا السياق إلى المعلوماتية - بما تتضمنه من استخدامات الحاسوب وثورة الاتصالات، والتطورات الحديثة فى مجال الجينات، والتكنولوجيا الحيوية وإحلال المواد، ومجموعة العلوم الموجهة لفهم البيئة الطبيعية والتعامل الرشيد معها، إضافة إلى علوم الفضاء. ويرتبط بذلك - بصورة وثيقة - التغيرات فى بنية ومنهجية المعرفة، من حيث توجهها نحو الدراسات عبر المعرفية Transdisiplimary، الأمر الذى نشأ وتدعم بظهور النظرية العامة للأنساق والسيبرناطيقيا، وأساليب رياضية جديدة، ومن أمثلتها نظرية الكارثة catastrophe theory ونظرية الفوضى (الشواش أو الهيولية) chaos theory، وما يترتب على تلك التغيرات الناجمة عن سقوط منهجية «الوضعية المنطقية»، وظهور منهجية «ما بعد الحداثة»، والتى تأتى فى مقدمة سماتها التعقد[1] complexity، وهى من الأمور التى نتناولها تفصيليا فى إطار خصائص المعرفة المعاصرة والمستقبلية كما يلى.

تتمثل أهم خصائص المعاصرة والمستقبلية فى العناصر الآتية[2]:

١- التعامل مع جميع مجالات المعرفة فى سياق كل واحد:

بالرغم من أن المعرفة تنمو فى جميع المجالات بصورة متسارعة، فلقد أدت النظرية العامة للنسق إلى التركيز على المشترك عبر جميع مجالات المعرفة. ويلخص ألن Allen ذلك فى قوله عن هذه النظرية[3]:

«إنها بحث عن الكليات التى تربط الخصائص المميزة للمجالات المعرفية المختلفة، وأنه قد نتج عنها محاولات شكلية لتكامل المتشابهات بين العلوم، وزيادة الاتصال بين العلماء وتطوير أساس نظرى لمسلمات عبر جميع المجالات.

إن النظرية العامة للنسق تحاول أن تقاوم المدخل القائم على الاختزال Reductionistic Approach فى العلم التقليدى بمفاهيم التفاعل Interaction والاعتماد المتبادل Interdependence والاتصال والتنظيم».

وعلى نفس النحو، فإن علم السيبرناطيقا أو علم التحكم يهتم بالخصائص العامة المشتركة لنظم التحكم، ويقول بيكيليس فى هذا الشأن[4]:

«وتدرس السيبرنيتيكا الخصائص العامة (المشتركة) المميزة لمختلف نظم التحكم، وهذه الخصائص ليست مرتبطة بأساسها المادى، إذ يمكن أن تظهر فى الطبيعة الحية، وفى العالم العضوى وفى مجموعات البشر».

وفى سياق التعامل مع المشترك بين الأنساق المختلفة ونظم التحكم تجدر الإشارة إلى نشأة نظريات تقوم بدراسة سلوك الأنساق، وذلك مثل نظرية الكارثة(٥)، ونظرية الفوضى(٦).

٢- عدم النظام Disorder وعدم اليقينية(٧) Uncertainty:

حيث أمكن التخلى عن النظرة إلى العالم باعتباره دمية ميكانيكية تافهة تخضع لسيادة النظام المتعلق بقوانين الطبيعة - والتى تفترض أن الصدفة وعدم النظام مجرد خدع سوف تتبدد مع مزيد من الفهم، وحيث يتعذر اختزال عدم النظام Irreducibility of disorder، وتسقط النظرة إلى التطورات المعاصرة فى العلم باعتبارها تمثل انحرافا عن التعميمات والحتميات المطلقة، وعندما تكون المعرفة موضعا للتفاوض والتعامل مع عدم اليقينية.

٣- تغير العلاقة بين الفكر والمنطق:

أدى ما توصل إليه كيرت جودل Kurt Godel عام ١٩٣١ من استحالة إثبات اتساق النظام الشكلى بالاعتماد على طرق تنتمى إلى النسق ذاته إلى عدم اليقينية فى الأنساق الشكلية المعقدة(٨). وقد ترتب على ذلك أن الفكر لم يعد محكوما بالمنطق بل أصبح محكوما بالفكر.

٤- عدم اكتمال المعرفة:

إن النظرة المعاصرة إلى المعرفة تقتضى نقضا جذريا لفكرة المعرفة التامة Perfect Knowledge، حيث تستهدف تعددية الأبعاد multidimensionality، وهذه التعددية لا تتضمن إعطاء كل المعلومات عن الظاهرة الملاحظة، ولكن احترام تباين أبعادها، مما يتضمن عنصر عدم الاكتمال وعدم اليقينية.

٥- تغيرات فى المبادئ التى يستند إليها البحث العلمى(٩):

وتتمثل أهم هذه المبادئ فيما يلى:

أ- يعد «الملاحظ» فى الموقف البحثى جزءا من النسق الملاحظ، ومن ثم فقد تجاوز العلم المعاصر الثنائية التقليدية بين الحقائق الموضوعية والصور الذاتية، كما أصبح لا ينظر إلى منهج البحث أو النظريات العلمية على أنها محايدة ثقافيًا وقيميًا تماما.

ب- الشك فى جدوى التمييز بين القضايا التحليلية (المنطقية) والقضايا التركيبية (الإمبريقية أو القابلة للملاحظة).

جـ- الشك فى فكرة التقدم الخطى (والعلاقات الخطية) مع تقدم المعرفة.

د- اعتبار اللغة الميكانيزم الأساسى فى تكوين البنى التى تتألف منها الحقيقة بمعناها الاجتماعى (فاللغة هى التى تملكنا لا نحن الذين نملكها، والإنسان هو وسيط للثقافة ولغتها).

هـ- توسيع نطاق الاستدلال والعقل، بحيث يتجاوز النظام المعرفى العلمى إلى المجالات الأخلاقية والجمالية.

و- رفض الاختزالية، فلكل مستوى أعلى فى النظام الهرمى التراتبى قوانينه وقواعده التى تختار من المستوى الأدنى ما يناسبه، ويتم تفكيكه وإعادة بنائه بما يتناسب مع خصائصه.

التغيرات فى الأوضاع العالمية:

الإطار العام الذى يعيش فيه عالم اليوم هو الكوكبة (العولمة) ويقصد بها[١٠] «التداخل الواضح والمتزايد لأمور الاقتصاد والاجتماع والسياسة والثقافة والسلوك دون اعتداد يذكر بالحدود السياسية للدول ذات السيادة أو انتماء لوطن محدد أو دولة معينة ودون حاجة لإجراء حكومى». وفى مقدمة ما تتميز به الكوكبة أن الشركات متعددة الجنسية Transnational corporations قد أصبحت المنظم المركزى للأنشطة الاقتصادية فى اقتصاد عالمى يتزايد تكاملا[١١]. ومن جانب آخر، فإن التغيرات المعرفية، تفرض آثارها على كافة عناصر الحياة. وقد صاحب ذلك العديد من الظواهر، منها: تراجع مكانة الدولة وانتشار الجريمة المنظمة، وزيادة الفقر والتبعية والتهميش فى الدول النامية.. وغير ذلك. ومن جهة أخرى، اتسم هذا العصر بحركات حماية البيئة وبنمو وتوثيق العلاقات بين الجمعيات الأهلية المعنية بقضية معينة، وأصبح هذا التواصل من سمات العصر، ويكاد يكون مقابلا للشركات متعددة الجنسية[١٢].

وعن خلاصة أوضاع دول العالم الثالث فى هذا الإطار، يقول إسماعيل صبرى عبد الله[١٣]: «وتهتم الشركات الكوكبية بدول العالم الثالث التى تبدو لها اقتصاديا أنها سوق كبير للإنتاج الغربى حالا أو احتمالا. وهذا بدوره مبنى على عدد السكان ونسبة من سيرقون إلى صفوف الطبقة الوسطى منهم فى المستقبل المنظور.. وهذا التقدير مؤسس على نتائج جهود التنمية فى الماضى واتصالها عبر السنين. والأمر التالى هو

توافر كـوادر عالية التـأهيل ومراكز بحث علمي وتكـنولوجي وتعليم عال جاد وعـمالة ومدربة ومنظمـة، وضمان الرهان على استـمرار هذا الأداء هو النظام البرلماني وحـقوق الإنسان والتـعددية السـياسيـة والانتخابـات الحرة والنظيفـة، لأن هذا يحصن المجـتمع والاقتصاد ضد الانقلابات المفاجئة.

وفي كلمة قصـيرة نقول أن الأقطار التي لم تنجح بتلك المقـاييس لن تكون طرفا في النظام الكوكبي global order وستكثـر الكوارث (انهيار الـدولة، تحكم الاتجاهات الإثنية والقبلية والدينية والإقليمية... إلخ) في حياة الشعوب في جو من العنف والقتال من الجميـع وضد الجميع. وتكتـمل المآسي بشيوع أيديولوجيـة السوق التي تطرد الدولة (الضعيفة أصلا) من مواقع القيادة في عمليات التنمية».

وإذا كان ذلك يطرح ضرورة إسهام الأمة العربية في تشكيل النظام الكوكبي، فإنه يفرض أيضا عليهـا مطالب أساسية، يتمثل أهمها في بناء تكتل اقـتصادي عربي، وقطع شوط كبير على طريق الوحدة السياسيـة (على الأقل)، وتحقيق إنجازات كبيرة في مجال التنمية، والوصول إلى مستويات تعليمية عالية ونظم تدريبية مرتفعة الكفاءة، وبناء مراكز تكنولوجية متطورة، وممارسة الحياة الديمقراطية، ولا شك أنه يتضح الدور الذي يقوم به التعليم العالي - والجامعي - من أجل تحقيق تلك المتطلبات.

أهم التغيرات في الفكر التربوي والنفسي:

يمكن تلخيص أهم التغيرات - أو الإرهاصات - في الفكر التربوي والنفسي ذات الصلة الوثيقة بالتعليم الجامعي عموما وبموضوع هذا العمل كما نراها، فيما يلي:

١- النظر إلى عـمليتي التعليم والتعلم على أنهـما عـمليتان مستمـرتان مدى الحياة:

لم يعد ينظر إلى التعليم على أنه يقـتصر على مرحلة معينة أو عـمر معين، ومن ثم فإن نسق التعليم يتضمن جميع صـور التعليم والتعلم ومراحلها، بدءا من التنشئة في الأسرة ودور الحـضانة والتـعليم النظامي إلى التـعليم غير الـنظامي - شاملا الـتدريب والصـور المختلفـة لتـعليم الكبـار، وأساليب التـعلم الذاتي المخـتلفة، وحـتى التـعليم اللانظامي (أو العـرضي) والذي ينشـأ من الاحـتكاك بالآخـرين ووسائل الإعـلام... وغيرها.

وإذا كـان القطاع الأكبـر من الدراسات والبـحوث التـربوية ترتكز على التـعليم النظامي، فإن ذلك يكتـسب معنى جديدا اليوم، إذ إن هذا التعليم يمـثل إحدى حلقات

التعليم المستمر، وأنه يلعب دورا متميزا فى إكساب الفرد مهارات الاتصال، وخاصة اللغة والرياضيات والفنون والحاسوب، وأساليب التعلم الذاتى، وبعض السلوكيات المتصلة بذلك. وإذا كان التعلم الذاتى يمثل مكانة محورية فى التعليم المستمر، فإن المشكلة التى يواجهها التعليم الجامعى - والتعليم العالى عموما - أن طلابهم قد تكونت لديهم بالفعل «عادات» عدم الاهتمام بالبحث عن المعارف الجديدة، أو توظيفها، والاعتماد على الغير فى الحصول على المعرفة «الجاهزة»، واقتصار الجهد على «الاستعداد للامتحانات»... وهكذا. ولاشك أن إعادة تشكيل سلوك هؤلاء الطلاب يمثل صعوبة تتحدى أعضاء هيئة التدريس والمسئولين فى الجامعات.

٢- السعى إلى تعليم كلى متكامل:

ينظر إلى التعليم على أنه تعليم كلى holistic، ويؤدى إلى «تحرير كل من الفرد والمجتمع من كافة أشكال العبودية، ومن الضرورى أن يبنى على علم نفس واسع الإدراك للوعى الإنسانى، حيث تتكامل جميع الجوانب الخاصة بالمتعلم من: الجسم، والأحاسيس، والفكر (العقل)، والانفعال، والخيال، والحدس، والروح، فى تركيبة متناغمة للحرية والمسئولية والتصرف والسلوك العلمى والعقلانية والإبداع، والتحدى والاسترخاء، والاعتماد على النفس والاعتماد المتبادل.. إنه ليس فقط تعليما عقليا، يجعل الناس ببساطة أكثر أنانية.. إنه تعليم للقلب»(١٤).

ولا شك أن تحرير الإنسان يرتبط بتمكينه من الوصول إلى المعرفة بصورة مستقلة، والتفاعل معها ونقدها، وتوظيفها فى حل المشكلات - الآنية والمستقبلية، وبما يؤدى إلى الوعى المعرفى والاجتماعى والإنسانى(١٥).

وفى هذا الإطار، يمكن الإشارة إلى بعض المعانى الهامة كما يلى(١٦):

أ- (يتأكد مما سبق أنه) يأتى التعلم الذاتى، واكتساب مهارته، ضمن الأهداف المحورية للتعليم.

ب- النقد متطلب أساسى لتنمية الإبداع، ولتطوير البيئة والمجتمع والفرد ذاته، وأحد جوانب ممارسة الحرية والانتقائية.

جـ- لم يعد مطلب تنمية الإبداع ترفا أو لغوا تربويًا، وإنما أصبح ضرورة لكل من الفرد والمجتمع. فإلى جانب العديد من المعانى التى وردت فى حديثنا السابق، نشير إلى أن تحقيق «التنافسية» فى مجال الحصول على فرصة عمل جيدة (١٧)، وعلى المستوى المجتمعى، تتصل بصورة مباشرة بتنمية القدرات البحثية والإبداعية.

د- من المتطلبات الأساسية للتعليم فى هذا الإطار - فى جميع المراحل والمواقف التعليمية - توفير بيئة تعليمية تؤدى إلى مشاركة المتعلمين الفعالة فى التعليم وإلى شعورهم بالبهجة والمتعة فى الاستزادة من المعرفة.

٣- التعليم مطلب ومتطلب للتنمية:

التنمية هى عملية تحرر إنسانى، والبشر هم هدف التنمية ووسيلتها، وتتضمن تمكين البشر من تحسين نوعين حياتهم على نحو مطرد، وذلك دون الافتئات على حقوق الأجيال التالية فى تأمين ما يكفى من الموارد الطبيعية لتحقيق مستوى معيشى لائق، وكذلك صيانة حقهم فى العيش فى بيئة نظيفة[١٨]. ومن ثم، فإذا كان التعليم يمثل أحد مجالات (مطالب) التنمية الأساسية، فهو أيضا متطلب للتنمية.

ويمكن أن تلخص بعض أهم إسهامات التعليم فى التنمية على النحو التالى[١٩]:

أ- تكوين الإنسان الإيجابى الذى يشارك فى شئون مجتمعه على كافة المستويات، من الأسرة والعمل. . . وحتى المجتمع الإنسانى، والقادر على النقد والحوار، والذى يحترم الرأى الآخر وحقوق الإنسان والتعددية، ويناضل من أجل تحقيقها.

ب- أن يكون المواطن قادرا على ممارسة أحد الأعمال بكفاءة، والتفاعل الإبداعى مع المتغيرات المجتمعية والإقليمية، بما فى ذلك قدرته على تغيير نوع هذا العمل عدة مرات أثناء حياته العملية.

جـ- أن يحافظ المواطن على بيئته، وأن يمثل «الاطراد» منهجا حياتيًا، سواء فى التعامل مع البيئة أو التعامل مع المعرفة، وحيث تقود المعرفة إلى مزيد من المعرفة.

د- أن يكون المواطن قادرا على اتخاذ القرار فى مستويات مختلفة.

هـ- تحقيق أكبر قدر ممكن من المساواة بين المواطنين فى فرص التعليم، وأيضا فى مستويات الأداء التعليمية، وحسن توزيعها على جميع فئات المجتمع وأقاليمه وعلى النوعين.

ضرورة إنشاء إطار قيمى ثقافى معين:

وتتمثل أهم معالم هذا الإطار فيما يلى[٢٠]:

أ- نبذ التفكير الخرافى والسلوك التواكلى. . وغير ذلك من مظاهر تحد فاعلية تقدم المجتمع وتحد من حركته.

ب- احترام «الآخر» والنظر إلى الاختلاف باعتباره ظاهرة طبيعية، والإفادة من استيعاب ونقد المنتجات المعرفية - بالمعنى الشامل للمعرفة، فى تطوير جوانب الحياة الاجتماعية، وذلك فى إطار من التخلص من ميراث «الشعور بالدونية».

جـ- التخلص من النظام «الأبوى»، والذى تتحدد أهم ملامحه فى أن مصدر السلطة يرتبط «بالمكانة الاجتماعية»، وليس بالإسهام فى الجماعة والسعى إلى تطوير حياتها، وأن «الطاعة» واجبة على كل فرد (بكافة أشكالها ومستوياتها).

د- تغير النظرة إلى العمل من اعتباره مجرد وسيلة للحصول على الرزق، إلى مطلب شخصى لتحقيق الذات وتحقيق نفع اجتماعى عام. ومن ثم، فإن الإتقان والإبداع وزيادة الإنتاجية تصبح ضمن التطلعات الأساسية للمواطنين عند ممارستهم لأعمالهم.

هـ- القدرة على العمل فى اتساق وانسجام ضمن جماعة.

التطلع إلى المستقبل، والقدرة على التخطيط واتخاذ القرار فى ضوء التوقعات المستقبلية، إضافة إلى القدرة على إعادة قراءة الماضى من منظور مستقبلى.

أن يكون الحفاظ على البيئة وحفظ الأجيال الجديدة فى بيئة نظيفة أحد المحددات الأساسية للسلوك واتخاذ القرار.

النظر إلى التعليم كضرورة حياتية مطردة لا تتوقف عند حد معين أو بالحصول على الشهادة أو الوظيفة.

أن يحكم سلوك الفرد بين طبيعة الوسائل وطبيعة الغايات، إذ يفترض أن يكون المبدأ الحاكم فى هذا المجال «الغايات النبيلة لابد أن يستخدم فى تحقيقها أساليب نبيلة».

أدوار المعلم:

ونقتصر فى هذا السياق على الإشارة إلى تصوراتنا عن أدوار المعلم فى المستقبل(٢١) والتى نرى أنها تتخلص فيما يلى:

يتمثل الدور الرئيسى للمعلم، فى إطار التعلم الذاتى وتوظيف الحاسوب فى الحصول على المعرفة، إلى كونه «ميسرا». وقد يأخذ ذلك صورا متعددة منها ؛ تحديد التكليفات للطلاب ومناقشة ما يتوصلون إليه، إدارة جلسات الحوار والعصف الذهنى،

متابعة أو توضيح بعض التجارب العملية. . . إلخ، إضافة إلى الإدارة «الإنسانية» للصف الدراسى.

(وخاصة فى التعليم العالى) الإشارة إلى بعض البحوث التى أجريت للتوصل إلى المعرفة فى مجال الدراسة، وكيف أجريت، والتطورات فى منهجية البحث فيما يتصل بها.

التثقيف الذاتى المستمر، وفى مجالات متعددة، وذلك فضلا عن متابعة ما يحدث فى المجتمع المحلى وغيره.

الإشراف على مجال أو أكثر من مجالات الأنشطة التعليمية.

يتحمل المعلم المسئولية الأساسية فى تقويم طلابه فى جميع مجالات السلوك الإنسانى وفى متابعة نموهم العلمى والشخصى، واتخاذ ما يلزم - أو لتقديم ما يلزم - من العلاج المناسب إذا ما اقتضى الأمر ذلك.

(وخاصة فى الدول النامية) المشاركة فى أنشطة المجتمع المحلى، وتكوين صلات قوية مع بعض مؤسساته وأفراده.

(وخاصة فى التعليم العالى) المشاركة فى خدمة المجتمع وأعمال المراكز الجامعية المتخصصة، وتقديم الاستشارات المطلوبة والمشاركة فى اللجان والأعمال البحثية من أجل ذلك فى مجال تخصصه، وذلك فضلا عن المناشط العلمية والبحثية خارج حدود الوطن.

المشاركة الفعالة فى أعمال النقابات المهنية والروابط والجمعيات العلمية والهيئات الخاصة بالتدريسيين.

قضايا تتعلق بالتقويم:

يتوقع أن يشهد المستقبل القريب تغييرا كبيرا فى تقويم أداء الطلاب، سواء من حيث نظمه أو أساليبه أو أدواته، فضلا عن تغيرات شاملة فى نظم الالتحاق بمراحل التعليم النظامى المختلفة (والتعليم المفتوح فى بعض الدول)، وتحقيق قدر كبير من مرونة النظام التعليمى، حيث يتداخل التعليم النظامى وغير النظامى.

كذلك يفترض - كما سبقت الإشارة - أن يقوم المعلم بالدور الأساسى فى تقويم الطلاب، وأن يتم التقويم فى جميع المجالات (دون الاقتصار على الجانب المعرفى)، وأن تتعدد أدوات التقويم لتشمل جوانب التقويم الذاتى، والتكليفات والأنشطة، وإجراء البحوث. . إلخ. وكذلك أن تركز الاختبارات على المستويات العليا من المعرفة.

ومن التحديات التى يتوقع أن تواجه عملية التقويم ما يتعلق بالقياس والتعرف على المهارات المكتسبة خارج التعليم النظامى ومعاهد التدريب، وكذا التحقق من أن الناس الذين لديهم مهارات منخفضة يأخذون فرصا أكبر لاستثمار مهاراتهم والانتفاع بها[٢٢].

بعض التصورات عن أوضاع التعليم الجامعى المستقبلية فى الأمة العربية:

نشير فى البداية إلى اختلاف صورة أوضاع التعليم الجامعى التى يتم عرضها هنا بين أقطار الوطن العربى، وقد يصل الأمر إلى وجود كل من الطرفين للظاهرة موضوع المناقشة، ومن ثم فإن ما نقدمه هنا يمثل الاتجاه السائد والأخذ فى النمو - بدرجاته وصوره المختلفة - فى الجامعات العربية فى المستقبل المنظور (٥-١٠ أعوام)، والذى يعد أعضاء هيئة التدريس للتعامل معه. كذلك، فإننا نشير إلى أننا تبنينا منظورا «استهدافيا» أى أننا اتجهنا صوب «ما نسعى إلى تحقيقه»، وإن كنا لم نبلغ به إلى حدوده القصوى، وذلك بالنظر إلى تأثير الواقع المجتمعى والتعليمى المعاكس فى بعض المجالات، إضافة إلى قصر الفترة الزمنية للاستشراف، ويبدو لنا أنه قد يكون من المناسب أن نطلق على المشهد الذى نقدمه هنا المشهد «شبه الاستهدافى».

وفى هذا الإطار، يمكن تلخيص أهم توقعاتنا المستقبلية عن أوضاع التعليم الجامعى الرئيسية فى العالم العربى فى المستقبل المنظور فيما يلى[٢٣]:

١- تزايد عدد الجامعات العربية، وتزايد عدد الملتحقين بها، مع احتمالات للزيادة فى نسبة الملتحقين بمجالات العلوم الأساسية والهندسة والنقل والاتصالات[٢٤]، أو على الأقل ثبات نسبتهم، ويصاحب ذلك تزايد واضح فى نسبة الملتحقات بالتعليم الجامعى.

٢- تخفيف القيود المركزية القائمة حاليا فى معظم الجامعات العربية، مع تزايد احتمال درجة عدم التدخل فى شئون الجامعات من جانب السلطة القطرية فى بعض الحالات. ومن المتوقع أن يواكب ذلك مبادرات لتطوير الدراسة والبحث وخدمة المجتمع فى هذه الجامعات.

٣- إنشاء تخصصات جديدة وتعديل بعض التخصصات القائمة، بما يلبى الاحتياجات البازغة محليا.

٤- التوسع فى التعليم الجامعى الخاص، واتخاذ قنوات مختلفة نحو «خصخصة» التعليم الجامعى فى الدول التى تتبنى سياسة «مجانية التعليم العالى»[٢٥]، ويتوقع أن يصاحب ذلك توسع فى إنشاء فروع لجامعات أجنبية فى بعض أقطار الوطن العربى.

٥- غلبة الطابع «العام» مع مزيد من الاهتمام بوحدة المعرفة وبعض الجوانب التثقيفية، حيث تتركز الجوانب «التخصصية» فى مرحلة الدراسات العليا. ومن ثم، يتوقع أن يتم التوسع فى هذه المرحلة فى كل الجامعات العربية تقريبا، واتخاذ بعضها - ولو عدد محدود - مناهج بحثية قائمة على منهج «ما بعد الحداثة» (أو التعقد).

٦- التوسع فى نظم التعليم المفتوح، واستخدام أساليب تكنولوجية متطورة فى بعضها، وذلك فضلا عن تزايد احتمالات تحقيق درجة أعلى من مرونة التعليم الجامعى[٢٦]. ومع ذلك، فيتوقع أن تظل نظم التعليم المفتوح تشترط الحصول على الشهادة الثانوية كمتطلب سابق للالتحاق ببرامجها (رغم تعارض ذلك مع المفهوم الأصلى للتعليم المفتوح).

٧- حدوث تطوير فى أساليب الدراسة والتقويم، تنحو نحو التوجه «للتعلم الذاتى» (وقد يكون ذلك باستخدام أساليب تكنولوجية متطورة)، واستخدام أساليب غير تقليدية فى التدريس والتقويم[٢٧]، ومن المحتمل أن تشهد بعض جامعات الوطن العربى نظما «لتقويم الأداء الجامعى» أو على الأقل بداياتها، وكذلك تقويم الطلاب لأعضاء الهيئة التدريسية.

٨- التوسع فى إنشاء المراكز الجامعية المتخصصة، ومراجعة أعمال وترشيد القائم منها. ويرتبط بذلك تطوير العلاقات مع المجتمع المحلى مع بدايات - تختلف فى درجتها واحتمالات نموها من قطر إلى آخر - فى المشاركة فى عمليات البحث والتطور.

٩- توثيق العلاقات مع الجامعات الأجنبية بصور مختلفة، مع احتمالات للتوسع فى البحوث والأعمال المشتركة بين الجامعات العربية والجامعات الأجنبية فى بعض الدول.

١٠- يستمر إعداد أعضاء هيئة التدريس الجدد فى داخل وخارج الوطن العربى مع تزايد الاهتمام بجوانب الإعداد التربوى. ومن المتوقع - فى بعض الأقطار العربية - الإكثار من اللجوء إلى التحكيم الأجنبى، وخاصة عند ترقية أعضاء هيئة التدريس ومناقشة الرسائل الجامعية (فى بعض التخصصات).

١١- إنشاء أو تزايد - أو إعادة بعث - بعض التجمعات المهنية لأعضاء هيئة التدريس، وزيادة مساحة الحرية الممنوحة لها.

١٢- أوضاع أفضل فى بعض الحالات للاتحادات الطلابية، وتوسيع لنطاق المساهمين فى جوانب «الرعاية الطلابية»، وتحسين بعض جوانب هذه الرعاية.



المهام والأدوار الجامعية [٢٨]

مقدمة:

تشكل مهام أعضاء التدريس والواجبات التى يكلفون بها كما تنص عليها القوانين واللوائح الجامعية مصدرا أساسيًا من مصادر تحديد الحاجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس.

وفيما يلى عرض لقائمتين عن مهام هيئة التدريس الجامعى، إحداهما استخلصت من الإطار النظرى السابق، والأخرى استخلصت من القوانين واللوائح المنظمة لبعض الجامعات العربية.

أولا: قائمة المهام المنبثقة عن الإطار النظرى.

فى ضوء ما سبق الحديث عنه من قضايا معاصرة فى التعليم الجامعى يمكن اشتقاق القائمتين التاليتين، الأولى لعضو هيئة التدريس الجامعى، والثانية لرؤساء الأقسام.

أ- مهام عضو هيئة التدريس:

يمكن تلخيص أهم المهام التعليمية الأساسية لأعضاء هيئة التدريس فى جامعات الوطن العربى فى ضوء القضايا والاتجاهات المعاصرة فيما يلى:

أن يكون عضو هيئة التدريس قادرا على أن:

١- يخطط لتدريس المقررات التى يقوم بتعليمها.

٢- يقوم بتعليم الطلاب باستخدام طرق متعددة: منها، المحاضرة والمناقشة والحوار وورش العمل والعصف الذهنى.. وهكذا، وذلك فى سياقها المعاصر (٢٩).

٣- يقدم أمثلة تطبيقية لما يتناوله من مادة علمية، ويدير مناقشاته مع طلابه بطريقة تؤكد وحدة المعرفة وعدم يقينيتها.

٤- يحدد التعليمات للمساعدين والفنيين (أو يقوم بنفسه فى حالات معينة) بالإعداد للدروس العملية والعروض التوضيحية والوسائط التعليمية المطلوبة.

٥- يجيد اختيار واستخدام، وتقويم استخدام وسائط التعلم ذات الصلة بموضوع الدراسة.

٦- يوفر بيئة تعليمية جيدة، تسمح للطلاب بالمشاركة دون خوف أو وجل، فى جو من الاحترام والود، ودون أن يقوم بالتمييز بين طالب وآخر على أساس غير مناسب.

٧- يشرف - أو يشارك فى الإشراف - على أحد أو بعض الأنشطة التعليمية بالكلية.

٨- يضع خطة لتقويم أداء الطلاب فى المواد التى يقوم بتعليمها، وأن يقوم بتنفيذها بكفاءة.

٩- أن يضع اختبارا جيدا.

١٠- يتابع تقدم الطلاب - من جميع الأوجه - وإعطاء الفرصة لهم (إذا لزم الأمر) لطرح قضاياهم ومشكلاتهم الخاصة، وتقديم النصح والإرشاد المناسبين (بصورة مقنعة).

١١- يحدد التكليفات للطلاب، ويناقشهم فيما يقومون به (جماعيًا وفرديًا)، ويقوم بتدريب الطلاب على الشرح والتلخيص وكتابة التقارير ذات الصلة.

١٢- يساعد الطلاب على العمل فى جماعات، ويساعدهم على التخطيط من أجل إنجاز العمل على أكمل وجه ممكن.

١٣- يؤدى واجباته بحماس، ويقدم المثل الجيد لطلابه فى الالتزام والانضباط والعمل الجاد.

١٤- يعلم طلابه التثقيف الذاتى المتواصل، ويستخدم فى ذلك أحدث الوسائل التكنولوجية المتاحة (مثل الإنترنت).

١٥- يقدم أمثلة، كلما كان ذلك مناسبا، لبحوث أجريت فى مجال الموضوع موضع الدراسة، مع توضيح لأساليب ومناهج البحث المستخدمة (وكيف تتغير ووجهتها فى هذا التغير).

١٦- يعطى أهمية كبرى لمناقشة قضايا ومشكلات وآراء الطلاب فيما يتعلق بالأوضاع فى الكلية، والجامعة، والقضايا المحلية والوطنية والعربية والعالمية.

ب- مهام رئيس القسم:

وتتمثل أهمها فيما يلى:

١- الالتزام - نصا وروحا - باللوائح الجامعية، فيما يتعلق باختصاصات وأعمال مجلس القسم، ومن بين ما يشتمل عليه ذلك ما يأتى:

أ- الحرص على الاجتماعات الدورية لمجلس القسم، وعقد المؤتمرات العلمية للمجلس، وغير ذلك مما قد يرد فى القوانين واللوائح الجامعية.

ب- توزيع المهام التدريسية (بالتراضى) بين أعضاء مجلس القسم.

جـ- متابعة الشئون الإدارية والمالية لأعضاء القسم طرف الكلية والجامعة.

د- الإعلان بوسائل مختلفة عن الترتيبات اليومية للعمل، وما يرد إلى القسم من الكلية والجامعة والجهات الخارجية.

هـ- الإعداد الجيد للاجتماعات (توزيع العمل، لجان لإعداد بعض الموضوعات وعرضها فى الوقت المناسب... وهكذا).

و- رفض مبدأ التفويض، وإعداد صياغات بديلة عليها بين أعضاء القسم فى حال العطلات الرسمية (وفى الأمور العاجلة ذات الطبيعة الروتينية).

٢- تخطيط الاحتياجات البشرية والمادية للقسم، ويرتبط ذلك بما يأتى:

أ- تقدير الاحتياجات البشرية للقسم، ووضع الخطط المناسبة لاستكمالها ومتابعة تنفيذ ذلك.

ب- عمل، أو متابعة عمل ميزانية مالية للقسم.

جـ- تقدير الاحتياجات المادية للقسم فى المستقبل المنظور (خمسة أعوام مثلا)، والتخطيط للحصول عليها فى ضوء النظم الإدارية والمالية المعمول بها، مع وضع بدائل مختلفة، وذلك فى إطار نظرة شاملة للإمكانات المتاحة فى الكلية والجامعة واحتمالات الحصول على منح أو مساعدات مالية خارجية.

٣- متابعة أداء أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والعاملين بالقسم، ويتضمن ذلك ما يلى:

أ- التأكد من حسن سير العمل.

ب- متابعة المناشط العلمية لأعضاء هيئة التدريس بالقسم وتشجيعها.

جـ- متابعة التقدم العلمى للمعاونين فى القسم (المدرسين المساعدين والمعيدين).

د- تقديم الحلول للمشكلات الإدارية، التى تواجه الطلاب والعاملين.

٤- تعزيز العلاقات مع الأقسام الأخرى بالكلية، والأقسام المناظرة والأخرى بالجامعات المختلفة، وذلك فى إطار واضح لوحدة المعرفة ولأهمية وضرورة العمل الجماعى.. وهكذا.

الإدارة الجيدة للقسم، ويتضمن ذلك الآتى:

أ- المعاملة الإنسانية لجميع العاملين بالقسم وللطلاب.

ب- الثواب والعقاب، مع التوضيح للأسباب والإعلان عنها.

جـ- المشاركة فى المناسبات الشخصية (العزاء، المرض، التهنئة بالمناسبات السعيدة، وعقد لقاءات اجتماعية تشارك فيها أسرة القسم).

د- المشاركة فى الأعمال على المستوى الأعلى (الكلية - الجامعة - المجتمع المحلى)، وحسن تمثيل القسم فيها، ويتضمن ذلك إبداء الرأى فى القضايا العامة.

هـ- التوظيف الجيد للإمكانات العلمية المتاحة (مثلا قد يقوم عضو هيئة تدريس بحضور مؤتمر تم عرض ما تم فيه وتكوين مكتبة جيدة للقسم من الرسائل وكتب وبحوث أعضاء هيئة التدريس... وهكذا) أو نشر دراسة بعرض تقرير عن ذلك.

و- أن يتمتع رئيس القسم بثقافة إدارية متجددة، ويوظفها بصورة جيدة.

توثيق العلاقات مع بعض مؤسسات المجتمع المحلى وبعض الجهات البحثية فى الداخل والخارج، وإجراء بعض الأعمال المشتركة.

ويتوقع أن تتمثل المهام التدريبية الأساسية(٣٠) على التثقيف الإدارى العام، وعلى دراسة اللوائح الجامعية، والتخطيط الإدارى والمالى.

ثانيا: قائمة المهام الواردة باللوائح:

جدول رقم (١)

قائمة بالجامعات والمؤسسات التى تم تحليل لوائحها

مسلسل	الدولة	الجامعات والمؤسسات
١	الأردن	١- الجامعة الأردنية. ٢- جامعة اليرموك. ٣- جامعة مؤتة. ٤- جامعة الزرقاء الأهلية. ٥- جامعة العلوم والتكنولوجيا. ٦- جامعة البلقاء التطبيقية. ٧- جامعة عمان الأهلية. ٨- جامعة فيلادلفيا. ٩- الجامعة الهاشمية. ١٠- جامعة الحسين بن طلال. ١١- جامعة جرش الأهلية. ١٢- كلية الأميرة سمية الجامعية للتكنولوجيا.
٢	الإمارات	١٣- جامعة الإمارات العربية (العين).
٣	البحرين	١٤- جامعة البحرين.
٤	تونس	١٥- وزارة التعليم العالى.
٥	سلطنة عمان	١٦- جامعة السلطان قابوس.
٦	سوريا	١٧- وزارة التعليم العالى.
٧	العراق	١٨- وزارة التعليم العالى والبحث العلمى.
٨	قطر	١٩- اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم.
٩	لبنان	٢٠- جامعة بيروت العربية. ٢١- الجامعة الأمريكية فى بيروت. ٢٢- جامعة البلمند. ٢٣- جامعة سيدة اللويزة.
١٠	مصر	٢٤- المجلس الأعلى للجامعات.
١١	المغرب	٢٥- وزارة التعليم العالى وتكوين الأطر والبحث العلمى.
١٢	اليمن	٢٦- جامعة صنعاء.

ولقد قام الفريق بالدراسة المتمعنة لهذه اللوائح وتحليل ما ورد فيها من نصوص ومواد خاصة بعضو هيئة التدريس (عضوا أو رئيسا للقسم). وتم حصر المهام الموكلة إليهم ورصد معدلات تكرار كل منها فى هذه اللوائح لبيان الوزن النسبى لهذه المهام، مما يلقى الضوء على أولويات الحاجات التدريبية لعضو هيئة التدريس.

وفيما يلى قائمتان رتبت عناصرهما ترتيبا تنازليًا حسب معدلات تكرار العنصر فى لوائح الجامعات، الأولى قائمة بمهام عضو هيئة التدريس والثانية قائمة بمهام رؤساء الأقسام. وقد ورد أمام كل عنصر معدل تكراره فى اللوائح.

أ- مهام عضو هيئة التدريس:

١- التدريس وإلقاء المحاضرات والقيام بالتدريبات العملية(٢٢).

٢- الاشتراك فى المجالس واللجان الجامعية(٢١).

٣- الإسهام بالبحوث والدراسات المبتكرة فى تقدم العلوم والآداب والفنون(١٨).

٤- الإشراف على بحوث الطلاب وتقاريرهم ومشروعاتهم ونشاطاتهم العلمية والاجتماعية(١٨).

٥- التفرغ للقيام بواجباتهم الوظيفية(١٧).

٦- إجراء الامتحانات والمشاركة فى أعمالها(١٦).

٧- ممارسة الإرشاد الأكاديمى(١٣).

٨- القيام بواجبه العلمى فى ميادين البحث والتوجيه والإدارة والاحتفاظ بالمستوى الرفيع اللائق بمكانته الجامعية(١٣).

٩- القيام بأى عمل ينهض بالجامعة ويدفع بها إلى التقدم(١٢).

١٠- التمتع، فى نطاق علمه الجامعى، بالحرية الأكاديمية الكاملة فى التفكير والتعبير والنشر وتبادل الرأى فيما يتصل بالتدريس والبحث العلمى والنشاطات الجامعية الأخرى(٨).

١١- إعداد التقارير التى تطلب منه خاصة التقرير السنوى عن النشاط خلال العام(٧).

١٢- توجيه الطلاب علميًا وخلقيًا(٧).

١٣- الالتزام بأنظمة الجامعة ولوائحها(٦).

١٤- الالتزام بالقيم ومبادئ الأخلاق الفاضلة السائدة فى المجتمع(٥).

١٥- التمسك بالتقاليد والقيم الجامعية الأصيلة وبثها فى نفوس الطلاب[٥].

١٦- المشاركة فى النشاطات الجامعية الأصيلة وبثها فى نفوس الطلاب[٥].

١٧- الإسهام فى حركة تنمية المجتمع وتطويره وبناء علاقة إيجابية بينه وبين الجامعة[٤].

١٨- متابعة الدراسة ومواكبة الجديد فى مجال التخصص[٤].

١٩- عدم إعطاء دروس خصوصية بمقابل وبدون مقابل[٣].

٢٠- الالتزام بساعات الدوام[٣].

٢١- تنمية الشخصية العلمية للطلاب ورفع مستواهم العلمى والفكرى[٣].

٢٢- عدم إعطاء معلومات أو الإدلاء بتصريح دون أخذ موافقة مسبقة[٣].

٢٣- تقوية روح الإخاء الأكاديمى بين الزملاء فى الأقسام المختلفة[٢].

٢٤- تقبل مراجعات الطلاب[٢].

٢٥- تقديم المقترحات حول توزيع المحاضرات والدروس[٢].

٢٦- وضع المخطط الدراسى المناسب للمقرر الذى يدرسه[٢].

٢٧- حفظ النظام داخل قاعات الدرس[٢].

٢٨- الاتصاف بالأمانة العلمية[١].

٢٩- قبول الآخر والتحاور معه واحترام أفكاره[١].

٣٠- القيام خارج الجامعة بالمهمات العلمية والثقافية التى يكلف بها من الجامعة[١].

٣١- الإشراف على المختبرات والمكتبات وتزويدها بالمراجع[١].

٣٢- الإسهام فى الأنشطة العلمية والمهنية الوطنية والدولية[١].

٣٣- أداء الواجبات الإدارية التى يكلف بها فى الجامعة[١].

٣٤- المشاركة فى التأليف والترجمة والنشر سواء داخل الجامعة أو خارجها[١].

٣٥- العمل فى المراكز والمكاتب الاستشارية المتخصصة التابعة للجامعة[١].

٣٦- تنمية الروح القتالية عند الطلاب[١].

٣٧- عدم التحدث باسم الجامعة باستثناء ما يخول له من سلطة فى هذا الشأن[١].

ب- مهام رؤساء الأقسام:

١- الإشراف على حسن سير التدريس وشئون البحث العلمي والأعمال الإدارية بالقسم[١٨].

٢- إعداد التقارير التى تطلب منه وتقديمها لعميد الكلية[١٧].

٣- تقديم المقترحات والتوصيات التى تسهم فى رفع كفاية القسم[١٣].

٤- الإشراف على توزيع المقررات بين أعضاء هيئة التدريس فى القسم[١٢].

٥- القيام بالبحوث والدراسات المبتكرة وحث الأعضاء على ذلك[٨].

٦- الإشراف على المختبرات والدروس والمكتبات وتأمين احتياجات القسم من الأجهزة والمعدات والإمكانات[٧].

٧- التخطيط بمعاونة أعضاء القسم لبرامج متطورة وتوصيف المقررات وتنفيذها وتطويرها[٧].

٨- إدارة الأعمال اليومية بالقسم بكفاءة وسرعة[٧].

٩- إبداء الرأى فى التعيينات والترقيات والإجازات لأعضاء القسم[٧].

١٠- الإشراف على عملية إرشاد الطلاب وحل مشكلاتهم[٦].

١١- تشكيل اللجان فى القسم والمشاركة فى لجان الكلية والجامعة[٦].

١٢- القيام بما يكلفه العميد أو مجلس الكلية[٦].

١٣- المسئولية أمام عميد الكلية عن حسن سير العمل بالقسم[٦].

١٤- تنظيم اجتماعات القسم ورئاستها[٦].

١٥- الإشراف على حسن سير الامتحانات[٤].

١٦- تقييم أعضاء هيئة التدريس والإداريين[٤].

١٧- تحضير موازنة القسم وتفسيرها ورفعها إلى العميد[٤].

١٨- وضع خطط الدراسات العليا والبحوث[٣].

١٩- تمثيل القسم فى المجالس واللجان الجامعية[٣].

٢٠- التأكد من التزام أعضاء هيئة التدريس بالموضوعات المقررة[٣].

٢١- تنفيذ ما تنص عليه أنظمة الجامعة وتعليماتها[٣].

٢٢- توفير الفرص لتطوير الهيئتين التدريسية والإدارية مهنيا[٣].

٢٣- فرض العقوبات الإدارية على أعضاء هيئة التدريس والإداريين بما يتفق واللوائح الجامعية[٣].

٢٤- تنفيذ السياسات والقرارات المتعلقة بالقسم ضمن دائرة اختصاصه[٢].

٢٥- المحافظة على العلاقات الحسنة مع الأقسام المناظرة بالكليات المختلفة ومع الأقسام المختلفة بكليته[٢].

٢٦- اتباع أفضل طرق ووسائل وأساليب التدريس الحديثة[٢].

٢٧- تقوية أواصر العلاقة بين الكلية وأعضاء هيئة التدريس[٢].

٢٨- اقتراح المعايير والمواصفات الخاصة بامتحانات مقررات القسم[٢].

٢٩- متابعة تنفيذ قرارات القسم فى الإدارات المختلفة[٢].

٣٠- القيام بتدريس بعض المقررات فى القسم[٢].

٣١- تلقى تقارير الأعضاء ومراجعتها ثم عرضها على مجلس القسم[١].

٣٢- توفير المناخ التنظيمى والجاد الملائم للبحث العلمى[١].

٣٣- المحافظة على الروح المعنوية العالية وتنميتها بين أعضاء القسم[١].

٣٤- مساعدة الهيئتين العلمية والإدارية فى تأكيد الموارد المالية لأنشطة التطوير العلمى[٢] والإدارى[٦].

٣٥- تقويم نشاطات البحث العلمى بين الطلاب مما له صلة بهدف القسم[٢].

٣٦- الإشراف على إعداد وإصدار وتوزيع الكتب الجامعية ونشرها[٢].

٣٧- الالتزام بالقيم والأخلاقيات الجامعية الاصيلة[٢].

٣٨- حفظ النظام داخل القسم[١].

٣٩- الإشراف على النشاط الرياضى والاجتماعى فى القسم[١].

٤٠- القيام بتبادل المعلومات مع معاهد ومراكز وهيئات البحث العلمى[١].

٤١- اقتراح خطط البعثات العلمية[١].

٤٢- الإشراف على إعداد الكتب والمواد التعليمية اللازمة للمقررات الدراسية بالقسم[١].

الفصل الرابع

الحاجات التدريبية

مفهوم الحاجات التدريبية:

يقصد بالحاجات التدريبية مختلف التغيرات التي يرجى إحداثها في المشاركين في برنامج التدريب بما في ذلك المعلومات والمعارف والقيم والاتجاهات وأشكال السلوك وذلك لتمكينه من الأداء الكفء لعمل معين يشتمل على مجموعة من المهام أو الواجبات المطلوب إنجازها، ويرجح شعور هؤلاء المشاركين بأهميتها.

أهمية تحديد الحاجات التدريبية:

يلعب التحديد الدقيق للحاجات التدريبية دورا رئيسيًا سواء في الإعداد لبرنامج التدريب أو لتنفيذه أو تقويمه فهي:

١- تمثل الأساس الذى يقوم عليه تصميم البرنامج التدريبي، إذ تحدد لنا بدقة ما ينبغي تقديمه، وما ينبغي إعطاؤه الأولوية والتفضيل على غيره.

٢- تساعد في توجيه الإمكانات والإجراءات التنفيذية للبرنامج وذلك نحو تحقيق الأهداف المتوخاة، فتعدل من مسار البرنامج كلما حاد عنها.

٣- تحدد مدى ما تحقق من أهداف فتساعد على إعادة النظر فيما قدم في البرنامج وتمكن من تحسينه في مرات قادمة.

إشكالية تحديد الحاجات:

ولعل الطريقة المعتادة هى سؤال «أصحاب الأمر» عن احتياجاتهم، وهذا ضرورى وصحيح، إلا أنه ليس كافيا. فهو ضرورى وصحيح من حيث إن البرنامج الذى لا يبنى على شعور بالاحتياج الضرورى من جانب المتدرب، محكوم عليه بالفشل، وليس كافيا من حيث إنه يكون من الضرورى تناول احتياجات هامة وأساسية قد لا يطلبها المتدربون، وأحيانا قد لا يفكرون فيها. وترتبط بذلك قضية أخرى، فالأدبيات حافلة بعشرات - بل مئات - الاحتياجات، على الأقل للتدريسيين بالجامعات، مما يتعذر أو يستحيل التدريب عليها جميعا فى إطار برنامج تدريبى واحد. ومن جهة أخرى، فإن هذه الاحتياجات لا تتمتع بنفس الأهمية والأولوية. ويزداد الأمر تعقيدا إذا حاولنا تصميم برامج موحدة للجامعات العربية على ما بينها من اختلاف فى جوانب عديدة.

مصادر اشتقاق الحاجات التدريبية:

استندنا فى اشتقاق الحاجات التدريبية إلى عدد من المصادر التى رجعنا إليها، من أهمها:

١- دراسة مستقبل التعليم العالى فى القرن الحادى والعشرين والتنبؤ بأهم المتغيرات التى قد تطور أهداف التعليم العام والجامعى، مما يطرح مهام جديدة لعضو هيئة التدريس، ومن ثم يفرض حاجات تدريبية جديدة يلزم البرنامج مواجهتها. وقد سبق الحديث عن ذلك فى الإطار النظرى.

٢- إجراء مسح لأهم النتائج التى توصلت إليها بعض أبحاث الماجستير والدكتوراه التى قدمت فى كليات التربية بمصر حول كفايات أعضاء هيئة التدريس الجامعى وأدوارهم، ومن ثم ترجمتها إلى حاجات تدريبية.

٣- إجراء مسح لعدد من الدوريات التربوية الصادرة من كليات التربية والهيئات والروابط والجمعيات التربوية، وتحليل الدراسات الخاصة بأداء عضو هيئة التدريس الجامعى وما يشوبه من أوجه قصور أو مشكلات، وترجمة هذا إلى حاجات تدريبية ينبغى مواجهتها تلقائيًا لأوجه القصور وحلاً للمشكلات.

٤- الرجوع إلى بعض الدراسات المقدمة فى مؤتمرات تطوير التعليم الجامعى والتى عقدت فى بعض الجامعات العربية منها: جامعة الإمارات وجامعة القاهرة وجامعة عين شمس وجامعة المنصورة وجامعة الإسكندرية وجامعة بغداد، وكذلك الوقوف على توصياتها، مما له صلة بالمعلم الجامعى ؛ اختياره، إعداده، تدريبه، تقويمه.

٥- تحليل محتوى عدد من الكتب والدراسات التى تقدم فى برامج إعداد المعلم الجامعى فى كل من جامعة القاهرة وعين شمس والمنصورة للوقوف على الموضوعات والقضايا والمفاهيم التربوية التى تقدم للدارسين فى برامج إعداد المعلم الجامعى، واشتقاق الحاجات للتدريبية منها.

٦- دراسة بعض إصدارات مركز بحوث التعليم العالى بدمشق والتى تختص بالمعلم الجامعى، سواء من حيث إعداده (برامج الدراسات العليا) أو مهامه أو مهاراته أو تدريبه أو تقويمه.

٧- الاطلاع على الدراسة الشاملة حول الحاجات التدريبية للمعلم الجامعى فى جامعة السلطان قابوس التى قامت بها كلية التربية فى هذه الجامعة ١٩٩٧م.

٨- الاسترشاد بالخبرة الشخصية فى التعليم الجامعى لفريق البحث، والتى تربو بحمد الله على ربع قرن من الزمان.

٩- دراسة القوانين واللوائح الجامعية فى عدد من الجامعات العربية، وذلك للوقوف على المهام التعليمية والإدارية الموكلة لعضو هيئة التدريس ورؤساء الأقسام، وكذلك الواجبات التى ينبغى أن يقوم بها كل منهم.

وقد تم استخلاص هذه المهام والواجبات وتم تحليلها وترجمتها إلى حاجات تدريبية ينبغى أن يشبعها برنامج تنمية أعضاء هيئة التدريس الجامعى.

القائمة المبدئية للحاجات:

فى ضوء ما سبق، وانطلاقا من المصادر السابقة لاشتقاق الحاجات التدريبية تم إعداد قائمة مبدئية بالحاجات التدريبية اللازمة للمشاركين فى هذا البرنامج. وقد عرضت على عدد من الخبراء فى التعليم الجامعى لتعديلها والنظر فى مدى صلاحيتها ثم إقرارها، ولقد شملت القائمة كلتا الفئتين، أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام.

وتمثل هذه القائمة بشقيها الأساس الذى استندنا إليه فى الدراسة الميدانية لتحديد الحاجات التدريبية كما يراها المشاركون أنفسهم، وفيما يلى حديث تفصيلى عن هذه الدراسة.

الدراسة الميدانية:

هدف الدراسة:

الميدان فى الأغلب هو صاحب الكلمة فى الفصل بين الاجتهادات، إن مصادر تحديد الحاجات التدريبية متعددة، ولكنها فى معظمها مصادر نظرية تعتمد على

الاجتهادات الفردية والرؤى الخاصـة. والسؤال الذى يطرح نفسـه فى مثل هذا المقام هو: إلى أى مدى تعبر هذه الاجتهـادات والرؤى تعبيرا دقيقا عن الحاجات التدريبيـة الحقيقية كما يحس بها أعضاء الهيئة التدريسية أنفسهم؟

من أجل هذا كـان من اللازم النزول إلى الميدان والالتـقاء مـباشـرة مع جمـهور الدراسة وسؤالهم عن الموضوعات التى يشعرون بالحاجة لأن يقرأوا حولها والمهارات التى يرغبون فى إجادتها والقيم والاتجاهات التى يتمنون اكـتسابها، وبلغة اصطلاحية سؤالهم عن الحاجات التدريبية التى يتوقعون من البرنامج الحالى إشباعها.

أداة الدراسة:

قام الفريق بتصـميم استبيانين لتحـديد الحاجات التدريبية أحدهما لأعـضاء هيئة التدريس والآخر لرؤساء الأقسام متخذين من القائمة السابق الحديث عنها أساسا فى بناء الاستبيانين.

فضلا عن ذلك، وتماما للفـائدة، ومراعاة للموضوعية والمنهجيـة المناسبة فى مثل هذه الدراسات تم عـرض الاستبـيانين على عـدد من أساتذة الجامـعات لتحـديد صدق الاستبيـانين. وقد رؤى إحداث بعض التعديلات منها ما تمثل فى إضـافة عناصر أخرى ومنها ما أسفر عن حذف بعض العناصر ومنها ما استلزم تغيير صياغته.

وفى ضوء هذا كله قمـنا بمراجعة الاستبـيانين وإخراجهمـا فى شكل نهائى تأتى عناصره فى ثنايا الجداول التالية.

عينة الدراسة:

قام فريق البحث بجمع بيانات الدراسة الميدانـية من خلال تطبيق الاستبيانين على عينتين من أعـضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسـام يمثلون كليات مختلفـة فى الجامعات المصـرية، ومنها كلـيات الطب، والهندسـة، الآداب، والإعـلام، والتربيـة، والعلوم، والاقتصاد، والعلوم السياسية، والزراعة، ودار العلوم.

وتكونت عينة أعضاء هيئة التدريس من ٦٧ عضوا، وعينة رؤساء الأقسام من ١٤ رئيسا للقسم.

التحليل الإحصائى:

اسـتـخدم فـريق البـحث أسلوب التكـرارات والنسب المئـوية فى تحليل بيـانات الاستبيانين.

نتائج الدراسة:

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة الميدانية، وذلك بترتيب العبارات المرتبطة بالحاجات التدريبية في كل مجال من مجالات الاستبيانين وفقا لتكرارات الاستجابات، وتنقسم هذه النتائج إلى:

١- نتائج الدراسة الميدانية للحاجات التدريبية لأعضاء هيئات التدريس.

٢- نتائج الدراسة الميدانية للحاجات التدريبية لرؤساء الأقسام.

أولا: نتائج الدراسة الميدانية للحاجات التدريبية لأعضاء هيئات التدريس.

١- الحاجات التدريبية في مجال التعلم الذاتي:

جدول رقم (٢)

توزيع استجابات أفراد العينة على عبارات مجال التعلم الذاتي

رقم العبارة	العبارة	مهم جداً		مهم		غير مهم		مجموع الاستجابات
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	
١-١	ضرورات التعليم الذاتي.	٤٩	٧٣،١	١٧	٢٥،٤	١	١،٥	٦٧
١-٢	أساليب التعلم الذاتي والاستخدام الفعال لها.	٤١	٦١،٢	٢٥	٣٧،٣	١	١،٥	٦٧
١-٣	أسس اختيار مواقف معينة وتكليف الطلاب بجمع معلومات عنها وعرضها.	٣٧	٥٥،٢	٢٧	٤٠،٣	٣	١،٥	٦٧

٢- الحاجات التدريبية في مجال التخطيط لتدريس مقرر:

جدول رقم (٣)

توزيع الاستجابات الخاصة بمجال التخطيط لتدريس مقرر

رقم العبارة	العبارة	مهم جداً		مهم		غير مهم		مجموع الاستجابات
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	
٢-١	الأطر العامة الأساسية (ثقافة المجتمع/ فلسفة التعليم الجامعي/ سيكولوجية الطالب الجامعي/ القوانين واللوائح)	٤١	٦١،٢	٢٣	٣٤،٣	٣	٤،٥	٦٧
٢-٢	مفهوم المنهج الجامعي، ومكوناته (أهداف/ محتوى/ طرق تدريس/ الوسائل/ الأنشطة/ التقويم)	٤٦	٦٨،٧	٢١	٣١،٣	-	-	٦٧
٢-٣	أسس ومعايير اختيار المحتوى العلمي	٤٧	٧٠،١	٢٠	٢٩،٩	-	-	٦٧
٢-٤	كتابة مخطط للمقرر	٤٠	٥٩،٧	٢٦	٣٠،٨	١	١،٥	٦٧
٢-٥	إنتاج بعض المواد التعليمية المناسبة للمقرر	٣١	٤٦،٣	٣٥	٥٢،٢	١	١،٥	٦٧

٣- الحاجات التدريبية فى مجال مهارات التدريس:

جـدول رقـم (٤)

توزيع استجابات أعضاء هيئة التدريس على عبارات مجال مهارات التدريس

رقم العبارة	العبـارة	مهم جداً		مهم		غير مهم		مجموع
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	الاستجابات
٣-١	أساليب التعامل مع الطالب الجامعى.	٤٥	٦٧.٢	٢٢	٣٢.٨	-	-	٦٧
٣-٢	المهارات الأساسية المتضمنة فى عملية التدريس (التخطيط/ التنفيذ/ التقويم).	٤٥	٦٧.٢	٢١	٣١.٣	١	١.٥	٦٧
٣-٣	أساليب تدريس جوانب التعلم المختلفة (مفاهيم/ نظريات).	٣٢	٤٧.٨	٣٢	٤٧.٨	٣	٤.٥	٦٧
٣-٤	طرق التدريس الجامعى وأسس اختيارها.	٤٢	٦٢.٧	٢٣	٣٤.٣	١	١.٥	٦٧
٣-٥	الفروق الفردية بين الطلاب وأساليب التعامل معها.	٣١	٤٦.٣	٣٢	٤٧.٨	٤	٦.٠	٦٧
٣-٦	أساليب التدريس للأعداد الكبيرة.	٤٢	٦٢.٧	٢٠	٢٩.٩	٥	٧.٥	٦٧
٣-٧	تنمية الإبداع من خلال التدريس الجامعى.	٤١	٦١.٢	٢٥	٣٧.٨	١	١.٥	٦٧
٣-٨	التعرف على الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة (متفوقون/ معاقون) ورعايتهم	٣٧	٥٥.٢	٢٦	٣٨.٨	٤	٦	٦٧
٣-٩	التدريب العملى على التدريس من خلال مواقف مصغرة.	٣٤	٥٠.٧	٢٨	٤١.٨	٥	٧.٥	٦٧
٣-١٠	التفاعل اللفظى وإدارة الصف.	٢٠	٢٩.٩	٤٢	٦٢.٩	٥	٧.٥	٦٧

٤- الحاجات التدريبية فى مجال الوسائط التعليمية:

جـدول رقـم (٥)

توزيع استجابات أعضاء هيئة التدريس على عبارات مجال مهارات التدريس

رقم العبارة	العبـارة	مهم جداً		مهم		غير مهم		مجموع
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	الاستجابات
٤-١	مفهوم الاتصال وأسسه	٢٣	٣٤.٣	٤٢	٦٢.٧	٢	٣	٦٧
٤-٢	مفهوم نظم الوسائط التعليمية المتعددة	٣٠	٤٤.٨	٣٦	٥٣.٧	١	١.٥	٦٧
٤-٣	دراسة لبعض الوسائل التعليمية شائعة الاستخدام	٢٤	٣٥.٨	٤١	٦١.٢	٢	٣	٦٧
٤-٤	التدريب على استخدام بعض الوسائط التعليمية	٣٨	٥٦.٧	٢٩	٤٣.٣	-	-	٦٧
٤-٥	تقويم استخدام الوسائط التعليمية	٣٤	٥٠.٧	٣٣	٤٩.٣	-	-	٦٧
٤-٦	استخدام الوسائط التعليمية فى إطار التعلم عن بعد	٢٧	٤٠.٣	٣٣	٤٩.٣	٧	١٠.٧	٦٧

تشير بيانات الجدول رقم (٥) والمتضمن العبارات المرتبطة بالحاجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس فى مجال الوسائط التعليمية وعددها ست عبارات، إلى أن نسب استجابات أفراد العينة نحو هذه العبارات، فيما يخص استجابة «مهمة جدًا» ضعيفة بالمقارنة بنسب استجاباتهم على عبارات المجالات السابقة وإن كانت نسب استجاباتهم الخاصة «بمهمة» أعلى فى العبارات السابقة، وقد يرجع ذلك إلى الأوضاع السابقة حاليًا فى هذا المجال. ويتضح من هذا الجدول ترتيب الحاجة التدريبية فى مجال الوسائط التعليمية كما يلى: التدريب على استخدام بعض الوسائط التعليمية، وتقويمها، واستخدامها فى إطار التعلم عن بعد.

٥- الحاجات التدريبية فى مجال التقويم الجامعى:

جدول رقم (٦)

توزيع استجابات العينة على عبارات مجال التقويم الجامعى

رقم العبارة	العبارة	مهم جدًا		مهم		غير مهم		مجموع
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	الاستجابات
٥-١	أساليب تقويم أداء الطلاب فى المجالات المختلفة وأساليب تحليل النتائج.	٥٠	٧٤,٦	١٦	٢٣,٩	١	١,٥	٦٧
٥-٢	عمل اختبار تحصيلى جديد.	٤٢	٦٢,٧	٢٤	٣٥,٨	١	١,٥	٦٧
٥-٣	عمل بطاقة ملاحظة لتقويم الأهداف التعليمية (معرفية/ وجدنية/ مهارى).	٢٧	٤٠,٣	٣٥	٥٢,٢	٥	٧,٥	٦٧
٥-٤	تقويم أداء المعلم الجامعى.	٣٧	٥٥,١	٢٦	٣٨,٨	٤	٦	٦٧
٥-٥	تقويم مقرر دراسى.	٣٧	٥٥,١	٢٧	٤٠,٣	٣	٤,٥	٦٧
٥-٦	تقويم الوسائل والتقنيات التربوية.	٢٨	٤١,٨	٣٦	٥٣,٧	٣	٤,٥	٦٧

٦- الحاجات التدريبية فى مجال الإرشاد الأكاديمى:

جدول رقم (٧)

توزيع استجابات العينة على عبارات مجال الإرشاد الأكاديمى

رقم العبارة	العبارة	مهم جدًا		مهم		غير مهم		مجموع
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	الاستجابات
٦-١	نظام الساعات المعتمدة والأسس التى يستند إليها.	٢٩	٤٣,٣	٣٣	٤٩,٣	٥	٧,٥	٦٧
٦-٢	التعرف على نظام الدراسة فى الكلية أو المعهد.	٣٧	٥٥,٢	٢٩	٤٣,٣	١	١,٥	٦٧
٦-٣	تقرير مستوى إنجاز كل طالب وتقويم العون المطلوب.	٣٦	٥٣,٧	٢٦	٣٨,٨	٥	٧,٥	٦٧
٦-٤	متطلبات العمل فى مجال الإرشاد الأكاديمى والهيئات التى تقوم بتشغيل الخريجين فى المجتمع وفنيات توجيه الطلاب والجوانب الإدارية.	٣٩	٥٨,٢	٢٥	٣٧,٣	٣	٤,٥	٦٧

٧- الحاجات التدريبية فى مجال نقل ملامح العلم المعاصر ومنهجيته:

جـدول رقـم (٨)

توزيع استجابات العينة على عبارات مجال الإرشاد الأكاديمى

رقم العبارة	العبـارة	مهم جداً		مهم		غير مهم		مجموع
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	الاستجابات
٧-١	التطورات التى ادت إلى تغير صورة العلم المعاصر.	٣٥	٥٢,٢	٢٩	٤٣,٣	٣	٤,٥	٦٧
٧-٢	العلم المعاصر: خصائصه - وظائفه - منهجيته.	٣٣	٤٩,٣	٣٣	٤٩,٣	١	١,٥	٦٧
٧-٣	انواع البحوث المعاصرة ومنهجيتها وتطبيقاتها. وفنيات التخطيط للبحث المعاصر.	٤٥	٦٧,٢	٢٠	٢٩,٩	٢	٣	٦٧

٨- الحاجات التدريبية فى مجال كتابة الوثائق والتقارير:

جـدول رقـم (٩)

توزيع استجابات أفراد العينة على عبارات كتابة الوثائق والتقارير

رقم العبارة	العبـارة	مهم جداً		مهم		غير مهم		مجموع
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	الاستجابات
٨-١	فنيات كتابة تقرير البحث العلمى	٤٨	٧١,٦	١٩	٢٨,٤	-	-	٦٧
٨-٢	فنيات كتابة تقارير عن العمل اليومى	٣١	٤٦,٣	٣٢	٤٧,٨	٤	٦	٦٧
٨-٣	أساليب كتابة الوثائق الوظيفية-٢٠٧/ خطاب تزكية/ طلب ترقية/ تقرير تكليف العمل/ تقرير عن إنتاج علمى)	٣٨	٥٦,٧	٢٤	٣٥,٨	٥	٧,٥	٦٧

٩- الحاجات التدريبية فى مجال الأنشطة العلمية والتعليمية:

جـدول رقـم (١٠)

توزيع استجابات عينة الدراسة على عبارات مجال الأنشطة العلمية والتعليمية

رقم العبارة	العبـارة	مهم جداً		مهم		غير مهم		مجموع
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	الاستجابات
٩-١	خبرات بعض الجامعات فى مجالات الانشطة التعليمية	٣١	٤٦,٣	٣٤	٥٠,٧	٢	٣	٦٧
٩-٢	مجالات الانشطة التعليمية الحالية والممكنة	٢٢	٣٢,٨	٤٢	٦٢,٧	٣	٤,٥	٦٧
٩-٣	اختيار احد الانشطة التعليمية والعمل على النمو فى إطاره	٢٥	٣٧,٣	٣٨	٥٦,٧	٤	٦	٦٧
٩-٤	وضع برنامج لهذا النشاط. اهداف الجماعة واسس اختيارها وتقويم عملها	٢٧	٤٠,٣	٣٦	٥٣,٧	٤	٦	٦٧

ثانيًا: نتائج الدراسة الميدانية للحاجات التدريبية لرؤساء الأقسام:

١- الحاجات التدريبية فى مجال معرفة اختصاصات وأعمال مجلس القسم ورئيسه:

يتكون هذا المجال من تسع عبارات، وتشير نتائجها إلى ترتيب الحاجات التدريبية لرؤساء الأقسام فى هذا المجال وفقًا لأولوية الترتيب، وكما هو موضح فى الجدول (١١).

جدول رقم (١١)

توزيع استجابات أفراد العينة على عبارات مجال معرفة اختصاصات وأعمال مجلس القسم ورئيسه

رقم العبارة	العبارة	مهم جدًا		مهم		غير مهم		مجموع
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	الاستجابات
١-١	خلفية أساسية عن فلسفة التعليم الجامعى، والتطورات الآخذة فى الحدوث	١٠	٧١,٤	٤	٢٨,٦	-	-	١٤
١-٢	اختصاصات وصلاحيات مجلس القسم ورئيسه، والواجبات المنوطة بها.	١٠	٧١,٤	٤	٢٨,٦	-	-	١٤
١-٣	العناصر الرئيسية فى اجتماعات مجلس القسم.	٩	٦٤,٣	٥	٣٥,٧	-	-	١٤
١-٤	المهام التدريسية والبحثية الخاصة بالقسم.	١٣	٩٢,٩	١	٧,١	-	-	١٤
١-٥	أساليب إدارة الحلقات النقاشية وعمليات اتخاذ القرار بصورة ديموقراطية.	١٢	٨٥,٨	١	٧,١	١	٧,١	١٤
١-٦	أسس التواصل البناء مع عميد الكلية والإدارة العليا.	١١	٧٨,٦	٣	٢١,٤	-	-	١٤
١-٧	أساليب إدارة الأعمال اليومية بالقسم.	١٢	٨٥,٧	٢	١٤,٣	-	-	١٤
١-٨	التعرف على الجهات الإدارية والمالية المختصة بشئون أعضاء هيئة التدريس والعاملين بالقسم.	٨	٥٧,١	٥	٣٥,٧	١	٧,١	١٤
١-٩	أسس إعداد التقرير الفصلى والسنوى عن أعمال القسم ومناصره.	٩	٦٤,٣	٥	٣٥,٧	-	-	١٤

٢- الحاجات التدريبية فى مجال تخطيط الاحتياجات البشرية والمادية للقسم:

يتكون هذا المجال من سبع عبارات، وتوضح البيانات المتضمنة فى الجدول (١٢) ترتيب هذه العبارات وفقًا للأولوية من وجهة نظر أعضاء العينة، وهى كالتالى:

جـدول رقـم (١٢)

توزيع استجابات أفراد العينة على عبارات مجال تخطيط الاحتياجات البشرية والمادية للقسم

رقم العبارة	العبـارة	مهم جداً		مهم		غير مهم		مجموع
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	الاستجابات
٢-١	التخطيط الاولى لتدريس المقررات الإجبارية والاختيارية التى يقدمها القسم ووضع قواعد مساندة لعملية الإرشاد الاكاديمى.	١١	٧٨,٦	٣	٢١,٤	-	-	١٤
٢-٢	ترجمة القواعد للإرشاد الاكاديمى إلى إجراءات محددة فى القسم.	٥	٣٥,٧	٩	٦٤,٣	-	-	١٤
٢-٣	تقدير الاحتياجات البشرية للقسم، ووضع الخطط المناسبة لاستكمالها ومتابعة تنفيذ ما يقرره القسم والكلية بهذا الشأن.	١٢	٨٥,٧	٢	١٤,٣	-	-	١٤
٢-٤	دراسة الاحتياجات المعملية والتكنولوجية والفنية اللازمة للقسم.	١١	٧٨,٦	٣	٢١,٤	-	-	١٤
٢-٥	إعداد مشروع ميزانية القسم.	٦	٤٢,٩	٧	٥٠	١	٧,١	١٤
٢-٦	تقدير الاحتياجات المادية للقسم فى المستقبل المتطور.	٧	٥٠	٧	٥٠	-	-	١٤
٢-٧	اسس تحديد الاولويات واختيار البدائل فى ضوء الإمكانات المتاحة والرؤية المستقبلية.	٧	٥٠	٧	٥٠	-	-	١٤

٣- الحاجات التـدريبية لمتابعـة أداء أعضاء هيئـة التدريس ومعاونيـهم والعاملين بالقسم والسعى نحو تطويرها:

يتكون هذا المجال من سـت عبارات أجاب عـنها أفراد العـينة؛ وكانت نتائجـها كالتالى كما هو موضح فى الجدول (١٣).

جـدول رقـم (١٣)

توزيع استجابات أفراد العينة على عبارات مجال متابعة أداء أعضـاء هيئة التدريس ومعاونيهم

رقم العبارة	العبـارة	مهم جداً		مهم		غير مهم		مجموع
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	الاستجابات
٣-١	المراجعة المستمرة للبرامج التى يقدمها القسم والعمل على تحديثها.	١١	٧٨,٦	٣	٢١,٤	-	-	١٤
٣-٢	أساليب متابعة سير العمل فى القسم والتأكد من حسن أدائه.	١١	٧٨,٦	٣	٢١,٤	-	-	١٤
٣-٣	الوقوف على المشكلات اليومية والطارئة التى تواجه الطلاب والعاملين بالقسم وأساليب مواجهتها.	١٠	٧١,٤	٤	٢٨,٦	-	-	١٤
٣-٤	متابعة المناشط العلمية لأعضاء هيئة التدريس بالقسم وتشجيعها.	٩	٦٤,٣	٥	٣٥,٧	-	-	١٤
٣-٥	متابعة التقدم العلمى للمعاونين فى القسم والإشراف على الدراسات العليا.	٧	٥٠	٧	٥٠	-	-	١٤
٣-٦	أساليب تحليل نتائج الطلاب فى المقررات التى يقدمها القسم وكتابة تقرير بشأنها.	٥	٣٥,٧	٩	١٤,٣	-	-	١٤

٤- الحاجات التدريبية فى مجال تعزيز العلاقات مع الأقسام الأخرى بالكلية، والأقسام المناظرة بالجامعات المختلفة:

يتكون هذا المجال من ثلاث عبارات تم تفريغ استجابات أعضاء العينة نحوها فى الجدول (١٤) وتشير النتائج المرتبطة بها إلى ترتيب هذه العبارات طبقًا للأولوية كما يلى:

جدول رقم (١٤)

توزيع استجابات أفراد العينة على عبارات مجال تعزيز العلاقات مع الأقسام الأخرى بالكلية والجامعات المختلفة

رقم العبارة	العبارة	مهم جداً		مهم		غير مهم		مجموع الاستجابات
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	
٤-١	الإلمام بمجالات اهتمام الاقسام الاخرى بالكلية وعمل القسم.	٣	٢١,٤	١١	٧٨,٦	-	-	١٤
٤-٢	تشجيع القيام بأنشطة علمية مشتركة مع الاقسام الاخرى او الاقسام المناظرة بكليات الجامعة او الجامعات الاخرى.	٤	٢٨,٦	١٠	٧١,٤	-	-	١٤
٤-٣	تشجيع القيام بأنشطة اجتماعية/ ثقافية مشتركة مع الاقسام الاخرى والاقسام المناظرة بكليات الجامعة او الجامعات الاخرى.	١	٧,١	١١	٧٨,٦	٢	١٤,٣	١٤

٥- الحاجات التدريبية فى مجال الإدارة الجيدة للقسم:

يتكون هذا المجال من تسع عبارات تم تفريغ استجابات أفراد العينة نحوها فى الجدول (١٥)، وأوضحت نتائجها ترتيب هذه العبارات وفق الأولوية كما يلى:

٦- الحاجات التدريبية فى مجال توثيق العلاقات مع بعض مؤسسات المجتمع المحلى وبعض الجهات البحثية فى الداخل والخارج:

يتكون هذا المجال من أربع عبارات تم تفريغ استجابات أفراد العينة نحوها وتضمنها الجدول (١٦)، وكانت نتائج ترتيب هذه العبارات حسب الأولوية كما يلى:

جـدول رقـم (١٥)

توزيع استجابات أفراد العينة على عبارات مجال الإدارة الجيدة للقسم

رقم العبارة	العبـارة	مهم جداً		مهم		غير مهم		مجموع
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	الاستجابات
١-١	أساليب دراسة احتياجات العاملين بالقسم وسبل إشباعها وحل المشكلات التي تواجههم.	١٠	٧١,٤	٤	٢٨,٦	-	-	١٤
١-٢	تدعيم العلاقات الإنسانية مع جميع العاملين بالقسم والطلاب وتأكيد أساليب التعامل الرفيع مع الزملاء.	١٠	٧١,٤	٤	٢٨,٦	-	-	١٤
١-٣	إشاعة مناخ العمل كفريق مع عدم التضحية بذاتيات الأفراد.	٩	٦٤,٣	٥	٣٥,٧	-	-	١٤
١-٤	أساليب تكوين قيادات إدارية تعمل كصف ثان فى القسم.	١٣	٩٢,٩	١	٧,١	-	-	١٤
١-٥	المواقف التي تقتضي تمثيل القسم فى المستويات الأعلى وأسس اختيار ممثل القسم فيها.	١٢	٨٥,٨	١	٧,١	١	٧,١	١٤
١-٦	أساليب التوظيف الجيد للإمكانات العلمية المتاحة.	١١	٧٨,٦	٣	٢١,٤	-	-	١٤
١-٧	تحديد المعايير الموضوعية للإثابة والعقاب وأساليب تطبيقها.	١٢	٨٥,٧	٢	١٤,٣	-	-	١٤
١-٨	معرفة أهم المناسبات الشخصية والاجتماعية التي يجب المشاركة فيها.	٨	٥٧,١	٥	٣٥,٧	١	٧,١	١٤
١-٩	الإلمام بأهم مصادر المعرفة الحديثة فى مجال الإدارة وسبل الحصول عليها وتوظيفها.	٩	٦٤,٣	٥	٣٥,٧	-	-	١٤

جـدول رقـم (١٦)

توزيع استجابات أفراد العينة فى مجالات توثيق العلاقات مع بعض مؤسسات المجتمع المحلى وبعض الجهات البحثية فى الداخل والخارج

رقم العبارة	العبـارة	مهم جداً		مهم		غير مهم		مجموع
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	الاستجابات
٩-١	حصر مؤسسات المجتمع المحلي، والهيئات البحثية المستفيدة من البحث العلمي فى مجال عمل القسم والجمعيات والروابط العلمية، ومصادر التمويل الخارجي، مما قد يكون لها اهتمام بمجال عمل القسم.	٥	٣٥,٧	٩	٦٤,٣	-	-	١٤
٩-٢	أساليب تشجيع أعضاء الهيئة التدريسية بالقسم على توثيق علاقاتهم ببعض هذه الهيئات.	٧	٥٠	٧	٥٠	-	-	١٤
٩-٣	تخطيط القيام بأعمال مشتركة مع هذه الهيئات.	٦	٤٢,٩	٨	٥٧,١	-	-	١٤
٩-٤	وضع معايير وأساليب تقويم الأعمال المشتركة مع مؤسسات المجتمع المحلي وبعض الجهات البحثية فى الداخل والخارج.	٦	٤٢,٩	٧	٥٠	١	٧,١	١٤

القائمة النهائية للحاجات التدريبية:

فى ضوء النتائج السابقة لتطبيق الاستبيانين نستعرض الحاجات التدريبية لكل من فئتى الدراسة أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام مرتبة تنازليا حسب ورودها فى جداول البيانات السابقة.

(أ) قائمة حاجات أعضاء هيئة التدريس:

(١) المجال: التعلم الذاتى.

الحاجات:

١- الإحساس بضرورة التعلم الذاتى.

٢- أساليب التعلم الذاتى والاستخدام الفعال لها.

٣- أسس اختيار مواقف معينة وتكليف الطلاب جمع معلومات عنها وعرضها.

(٢) المجال: التخطيط لتدريس مقرر.

الحاجات:

٤- أسس ومعايير اختيار المحتوى العلمى.

٥- مفهوم المنهج الجامعى.

٦- الأطر العامة الأساسية لإعداد مقرر.

٧- إنتاج بعض المواد التعليمية المناسبة للمقرر.

(٣) المجال: مهارات التدريس.

الحاجات:

٨- أساليب التعامل مع الطالب الجامعى.

٩ - المهارات الأساسية المتضمنة فى عملية التدريس.

١٠- طرق التدريس.

١١- التعرف على الفروق الفردية بين الطلاب.

١٢- تنمية الإبداع.

١٣- التعرف على الطلاب ذوى الحاجات الخاصة.

١٤- التدريب العملى على التدريس.

١٥- أساليب تدريس جوانب التعلم المختلفة.

١٦- التعرف على الفروق الفردية بين الطلاب.

١٧- التفاعل اللفظى وإدارة الصف.

(٤) المجـال: الوسائـط التعليمية.

الحاجات:

١٨- التدريب العملى على استخدام الوسائط التعليمية.

١٩- التدريب على تقويم استخدام الوسائط التعليمية.

٢٠- لمعرفة مفهوم نظم الوسائط التعليمية المتعددة.

٢١- التدريب على استخدام الوسائط التعليمية فى إطار التعلم عن بعد.

٢٢- التدريب على دراسة بعض الوسائل التعليمية شائعة الاستخدام.

٢٣- معرفة مفهوم الاتصال وأسسه.

(٥) المجـال: التقويم الجامعى.

الحاجات:

٢٤- التدريب على أساليب تقويم أداء الطلاب.

٢٥- عمل اختبار تحصيلى جيد.

٢٦- تقويم أداء المعلم الجامعى.

٢٧- التدريب على تقويم مقرر دراسى.

٢٨- تقويم الوسائل والتقنيات التربوية.

٢٩- التدريب على عمل بطاقة ملاحظة لتقويم الأهداف التعليمية.

(٦) المجـال: الإرشاد الأكاديمى.

الحاجات:

٣٠- التدريب على متطلبـات العمل فى الإرشاد الأكاديمى، والهيـئات التى تقوم بتشغيلها وفنيات توجيه الطلاب والجوانب الإدارية.

٣١- التعرف على نظام الدراسة فى الكلية أو المعهد.

٣٢- التدريب على تقدير مستوى إنجاز كل طالب.

٣٣- التدريب على نظام الساعات المعتمدة والأسس التى يستند عليها.

(٧) المجال: نقل ملامح العلم المعاصر ومنهجيته.

الحاجات:

٣٤- التعرف على أنواع البحوث المعاصرة ومنهجيتها وتطبيقاتها.

٣٥- الوقوف على التطورات التى أدت إلى تغير صورة العلم المعاصر.

٣٦- التعرف على العلم المعاصر من حيث خصائصه ووظائفه ومنهجيته.

(٨) المجال: كتابة الوثائق والتقارير.

الحاجات:

٣٧- التدريب على فنيات كتابة تقرير البحث العلمى.

٣٨- التدريب على كتابة الوثائق الوظيفية.

٣٩- التدريب على فنيات كتابة تقارير عن العمل اليومى.

(٩) المجال: الأنشطة العلمية والتعليمية.

الحاجات:

٤٠- التعرف على خبرات بعض الجامعات فى مجالات الأنشطة التعليمية.

٤١- وضع برنامج للنشاط التعليمى وأهداف الجماعة وأسس اختيارها.

٤٢- اختيار أحد الأنشطة التعليمية والعمل على النمو فى إطاره.

٤٣- التعرف على مجالات الأنشطة التعليمية الحالية والممكنة.

(ب) قائمة حاجات رؤساء الأقسام:

(١) المجال: معرفة اختصاصات وأعمال مجلس القسم ورئيسه.

الحاجات:

١- معرفة المهام التدريسية والبحثية الخاصة بالقسم.

٢- التعرف على أساليب إدارة الأعمال اليومية بالقسم.

٣- التدريب على أساليب إدارة الحلقات النقاشية وعمليات اتخاذ القرار.

٤- التدريب على أسس التواصل البناء مع عميد الكلية والإدارة العليا.

٥- خلفية أساسية عن فلسفة التعليم الجامعي وتطوراته.

٦- معرفة اختصاصات وصلاحيات مجلس القسم ورئيسه وواجباته.

٧- التدريب على العناصر الرئيسية في اجتماعات مجلس القسم.

٨- أسس إعداد التقرير الفصلي والسنوي عن أعمال القسم وعناصره.

٩- التعرف على الجهات الإدارية والمالية المختصة بشئون أعضاء هيئة التدريس والعاملين بالقسم.

(٢) المجال: تخطيط الاحتياجات البشرية والمادية للقسم.

الحاجات:

١٠- تقدير الاحتياجات البشرية للقسم، ووضع الخطط المناسبة لاستكمالها ومتابعة تنفيذ ما يقرره القسم والكلية بهذا الشأن.

١١- التدريب على التخطيط الأولى لتدريس المقررات الإجبارية والاختيارية التي يقدمها القسم ووضع مساندة لعملية الإرشاد الأكاديمي.

١٢- التدريب على دراسة الاحتياجات المعملية والتكنولوجية والفنية اللازمة للقسم.

١٣- التدريب على تقدير الاحتياجات المادية للقسم في المستقبل المتطور.

١٤- التعرف على أسس تحديد الأولويات واختيار البدائل في ضوء الإمكانات المتاحة والرؤية المستقبلية.

١٥- التدريب على إعداد مشروع ميزانية القسم.

١٦- التعرف على ترجمة القواعد العامة للإرشاد الأكاديمي إلى إجراءات محددة في القسم.

(٣) المجال: متابعة أداء أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم.

الحاجات:

١٧- التدريب على المراجعة المستمرة للبرامج التي يقدمها القسم، والعمل على تحديثها.

١٨- التدريب على أساليب متابعة سير العمل فى القسم والتأكد من حسن أدائه.

١٩- التدريب على الوقوف على المشكلات اليومية والطارئة التى تواجه الطلاب والعاملين بالقسم وأساليب مواجهتها.

٢٠- التدريب على متابعة المناشط العلمية لأعضاء هيئة التدريس بالقسم وتشجيعها.

٢١- متابعة التقدم العلمى للمعاونين فى القسم والإشراف العلمى على الدراسات العليا.

٢٢- التدريب على أساليب تحليل نتائج الطلاب فى المقررات التى يقررها القسم وكتابة تقرير بشأنها.

(٤) المجـال: تعزيز العلاقات مع الأقسام الأخرى.

الحاجات:

٢٣- التدريب على تشجيع القيام بأنشطة علمية مشتركة مع الأقسام الأخرى.

٢٤- الإلمام بمجالات اهتمام الأقسام الأخرى بالكلية وعمل القسم.

٢٥- تشجيع القيام بأنشطة اجتماعية ثقافية مشتركة مع الأقسام الأخرى والأقسام المناظرة.

(٥) المجـال: الإدارة الجيدة للقسم.

الحاجات:

٢٦- الإلمام بأهم مصادر المعرفة الحديثة فى مجال الإدارة وسبل الحصول عليها وتوظيفها.

٢٧- تدعيم العلاقات الإنسانية مع جميع العاملين فى القسم والطلاب.

٢٨- التدريب على إشاعة مناخ العمل كفريق مع عدم التضحية بذاتيات الأفراد.

٢٩- التدريب على أساليب تكوين قيادات إدارية تعمل كصف ثان فى القسم.

٣٠- التدريب على أساليب التوظيف الجيد للإمكانات العلمية المتاحة.

٣١- تحديد المعايير الموضوعية للإثابة والعقاب وأساليب تطبيقها.

٣٢- التدريب على المواقف التي تقتضى تمثيل القسم فى المستويات الأعلى وأسس اختيار ممثل القسم بها.

٣٣- التدريب على أساليب دراسة احتياجات العاملين بالقسم وسبل إشباعها وحل المشكلات التي تواجههم.

٣٤- معرفة أهم المناسبات الشخصية والاجتماعية التى يجب المشاركة فيها والأساليب الممكنة لتنفيذ بعضها.

(٦) المجال: توثيق العلاقات مع بعض مؤسسات المجتمع.

الحاجات:

٣٥- التدريب على أساليب تشجيع أعضاء هيئة التدريس بالقسم على توثيق علاقاتهم ببعض هيئات المجتمع المحلى والهيئات البحثية.

٣٦- التدريب على تخطيط القيام بأعمال مشتركة مع هذه الهيئات.

٣٧- التدريب على وضع معايير وأساليب تقويم الأعمال المشتركة مع مؤسسات المجتمع المحلى وبعض الجهات البحثية فى الداخل والخارج.

٣٨- حصر مؤسسات المجتمع المحلى والهيئات البحثية المستفيدة من البحث العلمى فى مجال عمل القسم والجمعيات والروابط العلمية، ومصادر التمويل الخارجي.



برنامج التدريب

مفهوم التدريب أثناء الخدمة:

تكاد تلتقى الأدبيات التربوية على هذا التعريف للتدريب أثناء الخدمة، ويقصد به:
كل برنامج منظم ومخطط يمكن المعلمين من النمو مهنيا بالحصول على مزيد من الخبرات المعرفية والسلوكية، وكل ما من شأنه أن يرفع من مستوى عملية التعليم والتعلم، ويزيد من طاقات المعلمين الإبداعية. ولابد لهذا التدريب من خطة مسبقة وأن يتم فى إطار جماعى تعاونى وبموجب فلسفة واضحة واستراتيجية مستنيرة، وأهداف محددة.

برنامج التدريب:

الهدف العام:

يتمثل الهدف العام لهذا البرنامج الارتفاع بمستويات الأداء الجامعى وتطوير الأساليب التى يتم بواسطتها أداء المهام الجامعية والقيام بواجباتها، سواء على مستوى أعضاء هيئة التدريس أم على مستوى رؤساء الأقسام، وسواء شمل ذلك الجوانب العلمية والتخصصية أو الجوانب المهنية والإدارية.

الأهداف الخاصة:

وعلى وجه التحديد يستهدف هذا البرنامج تنمية قدرة المشارك على:

١ - أن يطبق المفاهيم التربوية الأساسية للتعليم الجامعى، سواء من حيث إعداد مناهج أو طرق التدريس فيه أو أساليب التقويم أو غيرها.

٢- أن يكتسب مهارات التعامل مع الطالب الجامعى، سواء فى مواقف التدريس العادية أو خارجها، أم فى مجال الأنشطة التعليمية.

٣- أن يستخدم الاستراتيجيات والتقنيات التربوية بما يحقق أكبر قدر من التفاعل مع طلابه.

٤- أن يدعم وينمى القيم والأخلاقيات الجامعية اللازمة للتعامل بالجامعة، سواء بين الأستاذ وطلابه أو بين الأساتذة بعضهم وبعض أو بينهم وبين الجمهور.

٥- أن يتعرف حقوقه وواجباته كعضو هيئة تدريس جامعى.

٦- أن يكتسب مهارات التعامل مع المشكلات العادية والطارئة التى تواجه عضو هيئة التدريس الجامعى فى أثناء قيامه بمهمته.

٧- أن يدرب طلابه على مهارات الشرح والتلخيص وكتابة التقارير المهنية والبحثية ذات الصلة بمجال الدراسة.

٨- أن يتعرف على الأدوار الجديدة لعضو هيئة التدريس الجامعى والتى تفرضها المتغيرات العربية والعالمية المعاصرة والتغيرات فى العلم المعاصر ومنهجيته، والدور الاجتماعى للجامعة، والتى تلقى بظلالها على التعليم الجامعى.

منطلقات البرنامج:

فيما يلى نستعرض أهم المنطلقات التى استندنا إليها فى إعداد البرنامجين: برنامج أعضاء هيئة التدريس وبرنامج رؤساء الأقسام.

أولا: هذان البرنامجان لا يمثلان دراسة متخصصة فى التربية أو فى إدارة العمل الجامعى، كما أن من يقومون بدراستها ليسوا متفرغين لمثل هذه الدراسة (على أهميتها وضرورتها)؛ ومن ثم؛ فإن أحد أهم التحديات فى هذا المجال يتمثل فى خلق دوافع قوية للدراسة، وذلك مع الأخذ فى الاعتبار ما قد يوجد فى أوساط الجامعات من اتجاهات مضادة. ويتأسس على ذلك أن يوجه البرنامجان تركيزا خاصًا على تنمية الجوانب الوجدانية، ويأخذ هذا التركيز مظاهر متعددة، أهمها:

١- الإفادة من الجوانب الناجحة التى يميل إليها الدارسون من خلال خبرات العمل لسنوات طويلة فى برامج إعداد المعلم الجامعى.

٢- الاستناد إلى حاجات فعلية لدى الدارسين مع اهتمام زائد بالمجالات التطبيقية الشائعة.

٣- الابتعاد عن أسلوب التلقين وطرح القضايا للمناقشة والحوار والعصف الذهنى وفقا للموقف، ودعوة المتدربين إلى تكوين وجهات نظر حولها دون محاولة فرض وجهات نظر معينة.

٤- إثارة التنافس بين مجموعات من الدارسين، واستثمار ذلك فى دفعهم إلى مزيد من التعلم فى المجال.

٥- احترام جميع وجهات النظر وعرضها بصورة أمينة ومناقشتها بشكل جاد.

ثانيا: يجمع بين دارسى هذه البرامج كونهم «أكاديميين»، ومن ثم فإن لهم اهتماما خاصا على اختلاف مواقعهم - بمنهجية البحث العلمى والتغيرات الحادثة فيه، ولذا فقد يكون من المناسب اتخاذ ذلك الاهتمام كمدخل أساسى لإثارة اهتماماتهم بالبرنامجين والحقيبتين، وهو الأمر الذى يتطلب تناول القضايا فى المجال فى تطورها والإشارة إلى النتائج المترتبة على ذلك فى علاقتها بالتدريس الجامعى وإدارة الأقسام الجامعية... وينشأ عن ذلك بعض الإشكاليات التى يجب التنبه إليها والتعامل معها بعناية شديدة، وذلك مثل ضرورة تجاوز الحدود الفنية (التربوية والإدارية)، وفى نفس الوقت إتقان بعض الجوانب التقنية، وطبيعة العلاقة بين الفكر والمنطق والمعرفة غير التقنية، وتقديم معارف معينة تمثل آخر ما توصل إليه الفكر التربوى، ولا يقل عن ذلك أهمية إشكالية استخدام أساليب فى التدريس والتقويم - فى إطار هذا التدريب - عن تلك الأساليب غير المألوفة فى العمل الجامعى المعتاد.

ثالثا: يقدم البرنامجان إلى أعضاء الهيئة التدريسية ورؤساء الأقسام من جامعات مختلفة، تتبع نظما دراسية مختلفة، ولها علاقات متباينة بمجتمعاتها المحلية والقطرية، وفى ظل أوضاع اجتماعية مختلفة... وهكذا. ومن ثم فإنه يتوقع أن تتباين الحاجات التدريبية لكل من مجموعتى الدارسين، سواء أكانوا أعضاء هيئة التدريس(*) أم رؤساء أقسام كل فى مجاله.

ولما كان هذان البرنامجان مؤسسين على الحاجات التدريبية، ويفترض تقديمهما إلى أعضاء الهيئة التدريسية ورؤساء الأقسام فى كافة الجامعات العربية، فإن هذا يقتضى

(*) يقصد بأعضاء هيئة التدريس فى هذا المشروع جميع الحاصلين على درجة الدكتوراه ويعملون فى التدريس بالتعليم الجامعى أو العالى، سواء أطلق عليهم مدرسا أو أستاذا مساعدا وفقا للوائح فى جامعاتهم.

وضع معايير لاختيار الحاجات التدريبية موضع التدريب، وبالتالى ما يقابلها من محتويات.

ونقترح بعض المعايير التالية:

١- شيوع الحاجة أو الحاجات التدريبية بين قطاعات كبيرة من المستفيدين.

٢- اتفاق موضوع الحاجة أو الحاجات التدريبية مع التوجهات المستقبلية فى مجال التعليم الجامعى كما يراها الخبراء.

٣- كون الحاجة أو الحاجات لها صلة مباشرة بعمل عضو هيئة التدريس (التعليم/ البحث/ خدمة المجتمع) أو رئيس القسم، وأن تسهم فى تحقيق أكبر قدر من الترشيد والكفاءة للعمل الجماعى.

مع الأخذ فى الاعتبار تداخل مهام أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام، كل فى مجاله، وما يناظرها من حاجات تربوية ومعارف خاصة بها، فإنه يفترض أن تكون الحاجة أو الحاجات التدريبية موضع الاختيار تخدم أكبر قدر ممكن من المهام التى يقوم بها أعضاء الهيئة التدريسية ورؤساء الأقسام.

٤- إمكانية قبول المادة التدريبية للمعالجة التكنولوجية باستخدام أساليب التعلم الذاتى وفقا للمستحدثات التكنولوجية.

رابعا: المادة الرئيسية التى يتعامل معها المتدربون من المجموعتين، سواء من أعضاء الهيئة التدريسية أو رؤساء الأقسام تتمثل فى الحقيبتين؛ ولذلك يفترض أن تعكس الحقيبتان أكبر قدر من المعانى المتضمنة (أو مصادر لهذه المادة) والأساليب والوسائل المتوقعة للاستخدام فى التدريس وأساليب التقويم، وبعض المراجع الإضافية التى يمكن الرجوع إليها.

ولما كان هذان البرنامجان اللذان يعتمدان بصورة أساسية على التعلم الذاتى، يمكن أن يقدما فى سياقات مختلفة، فإن من الوارد أن يأخذ التصميم فى اعتباره إمكانات متعددة منها «التعلم الخبري» فى إطار مجموعات ومنها إدارة نقاش وحوار وعصف ذهنى.. وغيرها بواسطة الإنترنت.

خامسا: يعتمد التقويم فى البرنامجين على مجموعة من الأساليب، من أهمها «التقويم الذاتى» والاختبارات المتخصصة، مثل اتجاهات الدارسين نحو مهنة التدريس أو بعض مهام رئيس القسم... وهكذا، والتكليفات البحثية، وبطاقات استطلاع الرأى عند نهاية البرنامج.

وبطبيعة الحـال لا يدخل فى هذه الأساليب الامتحان بصوره التقليـدية وصياغاته المختلفـة، وتطبق بعض هذه الأدوات فى توقيـتات مخـتلفة؛ فالتـقويم الذاتى يمكن أن يجرى على عدة مراحل، أما الاختبارات المتخـصصة فتجرى فى بداية التدريب ونهايته، حيث يقـاس مدى التغـير، أمـا التكليفات البـحثيـة فهى متـعددة، وقد تـطبق بطاقات اسـتطلاع الرأى عند نهـاية البرنامج، وتعـد هذه الأدوات جـزءا لا يتجـزأ من كل من الحقيبتين (سواء تم إدراجها جميعا فى التكليف البحثى الحالى أم لا).

سـادسـا: لا مناص من العمل الجـماعى فى جمـيع المناشط المتضـمنة فى العمل الحالى، وفى جميع مراحله. وبطبيعـة الحال؛ فإنه من الوارد أن يقوم واحد أو أكثر من أعضاء فـريق البحث بالتعمق فى أحـد المجالات، ولكن تبقى مناقشـة كل منتج بصورة جماعية من الضرورات اللازمـة لوصول هذا العمل إلى أرقى صوره الممكنة، مع الأخذ فى الاعتبار عرض بعض منتجاته على مجموعة من الخبراء.

سـابعـا: إذا كانت الدراسة الحاليـة لا تتضمن التجريب الميدانى للحقـيبتين، فإن تجربتهمـا ميدانيا وتقويمهما يمثـلان متطلبا هاما لزيادة فاعليتهـما... هذا ونقترح أن يتم التـجريب فى إطار قطرى أو فى إطار مـجمـوعة من الأقطار العـربية، وأن يتم تطعـيم الحقيبتين ببعض المحتويات الجديدة وإجراء التعديلات المناظرة على البرنامجين، فى ضوء بعض الملامح الخاصة بأساسيات التعليم الجامعى والمؤثرات الثقافية الخاصة بهذا القطر أو تلك الأقطار. ومن هنا فـإن البـرنامـجين يمثلان الركـيـزة الرئيـسيـة التى تقـبل الإثراء والتجديد.



الحقيبة التعليمية

أولا: الحقيبة التدريبية كمنظومة تعليمية:

الحقيبة التعليمية أو التدريبية هى أحد أشكال تكنولوجيا التعليم الفردى والذاتى، **فهى منظومة تعليمية (Instructional System) مكتفية بذاتها تتكون من مجموعة عناصر تعليمية متفاعلة تقوم بوظائفها التفاعلية مع المتعلم حتى تتحقق الأهداف التعليمية ويتم التعلم بشكل فردى مع إمكانات للتفاعل الجماعى عبر شبكة الإنترنت**، وتضم العناصر التعليمية فى الحقيبة كل من:

* الأهداف التعليمية.
* الاختبارات بأنواعها.
* المحتوى الذى يضم أشكالا مكتوبة أو مسموعة أو رسومات أو صورا وغيرها.
* الموارد والوسائط التعليمية المتعددة والأنشطة والتعليم والتفاعل.
* دليل المتعلم وخصائصه وأساليب الاستخدام.
* دليل المرشد ودوره فى الاستخدام.
* التسهيلات والأجهزة المعاونة.

وفى ضوء تلك الطبيعة المنظومية للحقيبة التعليمية فإنه باختصار يلاحظ الآتى:

(أ) المدخلات (Inputs) وتضم:

- المتعلم وفق خصائصه.
- العناصر التعلمية فى الحقيبة.

(ب) العمليات (Processes) وتضم:

كل عمليات التعلم التى تنظم تفاعلات المتعلم مع العناصر التعلمية فى الحقيبة وأنشطة التعلم وفق تتابعها واتباع أدلة الاستخدام للمتعلم، وأخذ الاختبارات القبلية والمرحلية الذاتية وتصحيحها، وتنفيذ أساليب وإستراتيجيات التعلم الموضحة بالحقيبة، وتطبيق الاختبارات البعدية وما قد يوجد من استقصاءات للآراء والانطباعات.

(ج) المخرجات (Outputs):

ويضم ببساطة التعلم المستهدف من الحقيبة كما تقيسه أدوات التقويم المختلفة.

(د) التغذية الراجعة (Feedback):

وتضم كل المعلومات المشتقة من كل من المخرجات والعمليات والمدخلات ويمكن استخدامها فى تحسين وتطوير الحقيبة أثناء استخدامها، وتقديم الدعم الفنى عن طريق ما قد يتوافر من نظم الاتصال وجمع المعلومات.

ثانيا: التصميم التعليمى للحقيبة:

تضم عمليات التصميم التعليمى للحقيبة كمنظومة تعليمية تحليل الحاجات التعليمية وخصائص المتعلمين وبيئة الاستخدام، وصياغة الأهداف وتحليلها، وتصميم شروط التعلم لها، واختيار المحتوى فى أشكاله المختلفة المقروءة والمسموعة والصور والرسومات وغيرها، واختيار وتصميم المواد والوسائط التعليمية وإنتاجها، وعمليات التقويم البنائى لتحسين وتعديل عناصر الحقيبة وأنشطة التعلم، ونظرا للطبيعة المنظومة للحقيبة التى تستلزم تناسق وتآلف كل هذه العمليات التطويرية المرتبطة والمتشابكة المتضمنة فى الحقيبة فإنه يتم تطبيق المدخل أو المنهجية المنظومية (Systems Approach)، وهو ما يطلق عليه فى تكنولوجيا التعليم بتصميم المنظومات التعليمية (Instructional Systems Design) أو باختصار مجال

التصميم التعليمى (Instructional Design). وقد قام المتخصصون فى تكنولوچيا التعليم بعمل نماذج لتلك الخطوات المنظومية للتصميم التعليمى تعرف بنماذج التصميم التعليمى (Instructional Systems Design Models-ISD Models) ليتم تطبيقها فى تطوير البرامج التعليمية، وغيرها فى سياقات مختلفة مثل تعليم المنهج المدرسية وإعداد المعلمين والتدريب المهنى والتدريب العسكرى والتدريب الصناعى والتنمية البشرية والتدريب التحويلى.

فهذه النماذج تتضمن خطوات منظومية لضمان تطوير البرامج التدريبية لتحقيق أهدافها حتى تنال رضاء المستفيدين منها. وهذه النماذج تتضمن الإجابة على الأسئلة التطويرية التالية:

١- ما الواقع التعليمى الذى سيتم فيه التدريب؟

(وتشمل الإجابة المتعلمين والموارد والإمكانيات المتاحة، ومجال التعلم).

٢- ما مدى التفاوت بين الواقع التعليمى وبين المستوى الذى ننشده؟ هل هذه الفجوة تشكل مشكلة تحتاج إلى ضرورة معالجتها تعليميًا؟ أو بصيغة أخرى... هل الحاجة التى تتمثل فى هذه الفجوة لها أولوية الحل؟

٣- ما الأهداف التعليمية لسد هذه الفجوة؟ ما المهام التعليمية فى هذه الأهداف؟ ما المحتوى التعليمى المناسب لها؟

٤- ما المقاييس والاختبارات التى نحكم بها على تحقق هذه الأهداف من عمليات التعليم التى نحتاج إليها؟

٥- ما إستراتيجيات التعليم والتدريس المناسبة؟ (ولتحديد الإستراتيجية نحتاج إلى معلومات عن المتعلمين وطبيعة الأهداف، ونوعية المهام التعليمية).

٦- ما مصادر التعلم من الأفراد والمواد والوسائط والأجهزة والأماكن والأنشطة؟

(وتحتاج الإجابة إلى معرفة الأهداف والمحتوى والمتعلمين والإستراتيجية).

٧- ما أدوار كل من المتعلمين والعناصر البشرية الأخرى فى عمليات التعليم؟

٨- ما الهيكل والبناء الأول للتعليم بعد معرفة الأهداف والإستراتيجيات ومصادر التعلم وأدوار الموارد البشرية؟ (ويستلزم ذلك أن نعد كل ما نحتاجه لكى يأخذ التعليم مكانه ويحدث التعلم).

٩- هل تمت عمليات التعديل في البناء الأولى نتيجة التجريب الاستطلاعى على عينات من المتعلمين؟ ولعمل التعديلات فى البناء وفقا لهذا التجريب الاستطلاعى يجب أن نغير فى العمليات السابقة الأخرى.

١٠- هل تم تجريب نهائى على عينات كبيرة بعد أن نجحت التجارب الاستطلاعية؟

١١- هل دلت النتائج الخاصة بالتجريب النهائى على إمكانية الاستخدام لهذا الإعداد؟ هل يمكن التطبيق؟

١٢- ما عمليات التقويم المستمرة لهذا التطبيق؟

١٣- كيف تربط هذه الخطوات ككل من الخطوة الأولى فى التساؤل الأول إلى هذه الخطوة بحيث يتعدل ويتشكل التعليم وفق عمليات التقويم المستمرة؟ (ويستلزم ذلك وجود التغذية الراجعة).

ومن نماذج التصميم التعليمى الشائعة الاستخدام بواسطة الباحثين والممارسين نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر؛ نموذج «بريجز» (Briggs, 1977)، ونموذج «ايلى وجيرلاشى» (Ely & Gerlach, 1975)، ونموذج «باناثى» (Banathy, 1968)، ونموذج «راسيل» (جيمس راسيل، ١٩٩٥)، ونموذج «طاهر عبد الرازق (١٩٧٨)»، ونموذج «ثورنتون وبايلى» (Baily & Thornton, 1992)، ونموذج «جانية وبريجز» (Gagne & Briggs, 1982)، ونموذج عبد اللطيف الجزار (١٩٩٥) وتعديلاته، ونموذج «كمب» (Kemp, 1973) الذى ترجمه إلى العربية أحمد خيرى كاظم (١٩٩٩) ونموذج على محمد عبد المنعم وعرفة حسن (٢٠٠٠) وغيرها.

وتختلف هذه النماذج فى طبيعتها وخطواتها وتفصيلاتها على طبيعة المجال الذى تستخدم فيه، والكلفة، والوقت، وكفايات المصممين، ويحدد «بريجز» (Briggs, 1976,280) ثلاثة أسئلة يجب طرحها والإجابة عليها عند اختيار أحد تلك النماذج للتطبيق:

١- كم سيتكلف استخدام هذا النموذج؟ فاستخدام النماذج المطولة يتوقف على النسبة بين الموارد المادية المتوفرة والمنتج المتوقع، فإذا كانت قليلة تستخدم النماذج مختصرة الخطوات.

٢- ما إمكانيات وكفايات أعضاء الفريق؟ فبعض النماذج مثل نموذج «سنجر وديك» (Singer & Dick, 1974) يناسب فريق المعلمين المبتدئين، أما نموذج مثل نموذج «بريجز» (Briggs, 1976, p282) يكون مناسبا لفريق المصممين من ذوى الخبرة، فاستخدام النماذج البسيطة يعنى أن إمكانيات الفريق لم تستخدم بدرجة كافية، أما استخدام الصعبة منها فيعنى الحاجة إلى المزيد من الوقت لتدريب الفريق عليها.

٣- ما طبيعة المجال الذى تستخدم فيه لتطوير البرامج التعليمية؟ فإذا كان المجال تدريبا صناعيًا أو مهنيا فإنه يتطلب استخدام نموذج يؤكد على تحليل العمل والمهمة (Job/Task Analysis).

ثالثا: اختيار نموذج التصميم التعليمى للحقيبة:

قام فريق المصممين التكنولوچيين بدراسة نماذج التصميم التعليمى المشار إليها، وذلك لاختيار نموذج للتصميم التعليمى لحقائب البرنامج، وقد وضع فى الاعتبار اختيار نموذج يتصف بالمواصفات التالية:

- أن يكون النموذج مناسبا فى عدد خطواته بحيث لا يكون طويلا أو قصيرا فى تلك الخطوات حتى يتسع لخبرات أعضاء الفريق.
- أن يكون النموذج قائما على تقدير وقياس وتحليل الحاجات التعليمية أو التدريبية.
- أن يراعى النموذج تحديد خصائص المتعلمين أو المشاركين.
- أن يتم النموذج بالمرونة للتعامل مع محتويات مختلفة فى المجال.
- أن يكون النموذج معروفا لدى الفريق وسبق تطبيقه بمعرفتهم.
- أن يراعى النموذج تعددية الوسائط وتفاعلية المتعلمين معها.
- أن يقبل النموذج التعديل لاستخدام المستحدثات التكنولوچية فى الوسائط المتعددة الكمبيوترية.

وعند وضع تلك الاعتبارات موضع الاعتبار اتفق فريق المصممين التكنولوچيين على اختيار نموذج عبد اللطيف الجزار (١٩٩٥، ١٩٩٩، ٢٠٠٠) - أحد أعضاء الفريق - بعد تعديلاته التى تمت بعد استخدامه فى بحوث علمية، وفى حوالى سبعة رسائل جامعية للماجستير والدكتوراه فى تكنولوچيا التعليم تحت إشرافه. وقد قام رئيس فريق

المصممين التكنولوجيين برئاسة وعضوية لجنة المناقشة لرسالتين للماجستير منها، مما جعل هذا النموذج مألوفا لمعظم أعضاء الفريق، وبالتالى تم اختيار هذا النموذج مع عمل بعض التعديلات فى خطواته وتكييفها لتصميم الحقيبتين وتكنولوجيا الوسائط المتعددة، وقد اتخذ النموذج بعد تعديله الشكل الذى يوضحه الشكل رقم (١).

ويضم هذا النموذج خمس خطوات منظومية تشكل الإجراءات المرحلية لإعداد وتطوير التعليم وفق مدخل النظم، وقد وضع فى الاعتبار أن تكون ملائمة للتعليم فى حال اختلاف محتويات البرنامج، وبالنظر إليها فى شكلها المنظومى نجد أنها مرتبطة ببعضها ومعتمدة على بعضها البعض، وأى تغيير فى أية مرحلة منها يؤثر فى جميع المراحل الأخرى عن طريق الاعتماد المباشر، وعن طريق التغذية الراجعة وتحليل النتائج وعمل المراجعات، مما يجعل التطوير يعمل ككل ويتغير ويتعدل كما لو كان كائنا حيًا ينمو فى مراحل متعاقبة. وبالنظر أيضا إلى هذا النموذج الذى يوضح مراحل تطوير الحقيبة، نجد أنه يتمشى مع المدخل المنظومى فى مراحله الأساسية التى تسمى (Life cycle) دورة حياة النظام كما تنطبق على تعريف تطوير المنظومة التعليمية وهى الحقيبة التدريبية، وتتضمن هذه المراحل ما يلى:

(١) **مرحلة الدراسة والتحليل للحقيبة:** ويتم فيها تحديد خصائص المشاركين - وتحديد الحاجات التدريبية من مصادرها، ودراسة واقع التدريب.

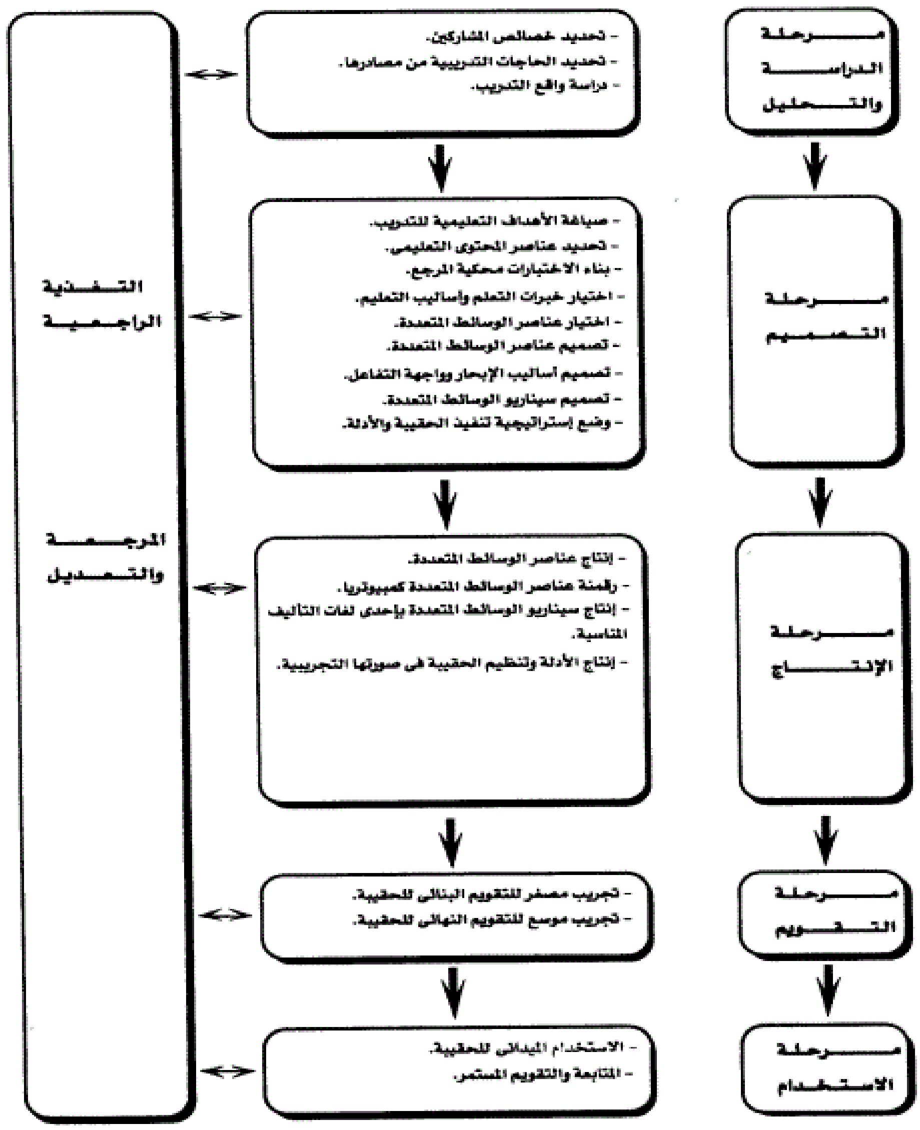
(٢) **مرحلة تصميم الحقيبة التدريبية:** ويتم فيها صياغة الأهداف التعليمية للتدريب ، تحديد عناصر المحتوى التعليمى، بناء الاختبارات محكية المرجع، اختيار خبرات التعلم وأساليب التعليم، اختيار عناصر الوسائط المتعددة، تصميم عناصر الوسائط المتعددة، تصميم أساليب الإبحار وواجهة التفاعل، تصميم سيناريو الوسائط المتعددة، وضع إستراتيجية تنفيذ الحقيبة والأدلة.

(٣) **مرحلة إنتاج الحقيبة التدريبية:** وهى مرحلة إنشاء فى طبيعتها، ويتم فيها، إنتاج عناصر الوسائط المتعددة، رقمنة عناصر الوسائط المتعددة كمبيوتريا، إنتاج سيناريو الوسائط المتعددة بإحدى لغات التأليف المناسبة، إنتاج الأدلة وتنظيم الحقيبة فى صورتها التجريبية.

(٤) **مرحلة تقويم الحقيبة التدريبية:** وتضم عمليتين أو مرحلتين هما التقويم البنائى بالتجريب على عينات صغيرة، ويتم عمل المراجعات والتعديلات

فى ضوء التغذية الراجعة، ثم التجريب على عينات كبيرة لعمل التقويم التجميعى النهائى إيذانا باستخدام الحقيبة.

(٥) مرحلة الاستخدام للدورة التدريبية: وفى هذه المرحلة يكون قد تم التأكد من فعالية المنظومة فى تحقيق أهدافها أثناء مرحلة التقويم، وفى هذه المرحلة يتم استخدام المنظومة ميدانيا وتعميم استخدامها مع متابعة هذا الاستخدام فى ضوء التقويم المستمر.



شكل رقم (١)

يوضح نموذج التصميم التعليمى لحقيبتى البرنامج

الهوامش

١- فايز مراد مينا (المحرر) (يناير ٢٠٠١)، «**التعليم العالي في مصر، التطور وبدائل المستقبل**»، أوراق مصر ٢٠٢٠، ٥. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ص ٢٣-٢٤.

ولمزيد من المعلومات بهذا الشأن، انظر على سبيل المثال:

- إسماعيل صبرى عبدالله (١٩٩٨) «**في القرن المطل، التعليم فرض عين**» جريدة الأهرام، العدد ٤٠٧٤٤، ٢٦/٦/١٩٩٨م.

- فايز مراد مينا (أكتوبر ٢٠٠٠) «**منهجية التعقد واستشراف المستقبل**»، كراسات مصر ٢٠٢٠، ٤. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- مركز دراسات الوحدة العربية (١٩٨٨): **مستقبل الأمة العربية، التحديات والخيارات (التقرير النهائي لمشروع استشراف الوطن العربي)**، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ص ١٨٨-١٩٨.

- والتر ثروت أندرسون (١٩٩٦): **عصر الجينات والإلكترونات**، ترجمة أحمد مستجير (١٩٩٧). القاهرة: كتاب سطور (٣).

ولتكوين تصورات عما كان أن يتوصل إليه العلم في المستقبل حتى عام ٢٠٥٠م، انظر:

- **Scientific America**, 281(6), December 1999 (End of the Millennium Special Issue).

٢- انظر: فايز مراد مينا (٢٠٠١): **اتجاهات مستقبلية في مناهج التعليم**، دراسة مقدمة إلى الندوة التربوية للمجلس المركزى لاتحاد المعلمين العرب، القاهرة، ١١-١٢ يوليو ٢٠٠١, ص ٢ - ٦.

3- Allen, T.Harrel (1978): **New Methods in Social Science Research; Policy Sciences and Futures Research**. New York: Praeger Special Studies P 28.

٤- فيكتور بيكليس (١٩٧٤): **الموسوعة الصغيرة في علم السبيرنتيكا**، ترجمة أبو بكر يوسف، موسكو: دار مير للطباعة والنشر، ص ١٥١.

٥- انظر:

Woodcock, Alexander and Davis, Monte (1978). **Catastrophe Theory** Harmondsworth: Penguin Books.

٦- انظر على سبيل المثال:

- Akoaba, Ṡadegul; Aksoy, Nociye and Esen, Aysel (1999): "Peace, Education, Cinflict Resolution and Chaos Theory", Journal **Interdisciplinary Education**, 3 (1), San Antonio, Texas: Burk Publishing Company. PP. .118-126.
- Petersen, John L (1994). **Tne Road to 2015, Profiles of the Future**. Corte Maderna, California: wait group press.

٧- انـظـر:

Morin, Edgar (1984). "On the Definition, of Complexity". **In Adia** et al. **The Science and Praxis of Complexity** (pp. 62-68) Tokyo: The United Nations University, P. 65.

٨- لمزيد من التوضيح، انظر:

- فايز مراد مينا (١٩٩٤) **قضايا في تعليم وتعلم الرياضيات، مع إشارة خاصة للعالم العربي**، الطبعة الثانية. القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية، ص ١٥، ١٦.

٩- انظـر:

- فايز مراد مينا (أكتوبر ٢٠٠٠)، مرجع سابق.
- فـؤاد أبو حطب (١٩٩٩) «نحـو فلسـفـة جديـدة لعلم النفس»، **المجلة المصـرية للدراسات النفسية**، ٢٣ يوليو ١٩٩٩، ص ٨-٢٠.
- كرواثر، ج. ج (١٩٦٩): **قصـة العلم**، ترجمـة يمنى طريف وبدوى عبدالفـتاح (١٩٩٨) القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة (المشروع القومى للترجمة، ٢٠).
- نبيل على (سبـتمبر ١٩٩٩) «عمليـة إطلاق العقل العربى»، **وجهات نظر**، ٨، ص ٢٦ - ٣١.

وتجدر الإشارة إلى أننا لم نتناول بعض التغيرات الأساسية فى عرضنا (وذلك مثل إحلال كارل بوبر Karl Porer لمحك القابلية للبطلان Falscialrility محل القابلية للتحقق، وزوال الثنائية بين القانون العام والحالة الخاصة. . . وغير ذلك.

وما ذكر من تغيرات فى هذا القسم يشير إلى سقوط منهجية «الوضعية المنطقية «كفلسفة يستند إليها البحث العلمى.

١٠- إسماعيل صبرى عبدالله (يناير ١٩٩٩). **«توصيف الأوضاع العالمية المعاصرة»**، أوراق مصر ٢٠٢٠، ٣. القاهرة: منتدى العالم الثالث - مكتب الشرق الأوسط/ ص٧.

هذا، ويبدو مصطلح الكوكبة أو الكوكبية globalization أكثر مناسبة من مصطلح العولمة، وذلك بالنظر إلى أنه مشتق من globe أى كوكب (المرجع السابق).

١١- المرجع السابق، ص ٩.

١٢- انظر: المرجع السابق.

١٣- المرجع السابق، ص ٩٤ -٩٥.

١٤- انظر:

Acarya, A.A: (1986). **Neo-Humanist Education; Education for New World**. Manila: Ananda Marga Publications P. 154.

١٥- فايز مراد مينا (٢٠٠١ أ)، **«التعليم فى مصر الواقع والمستقبل فى عام ٢٠٢٠»**، كتب مصر ٢٠٢٠، ٩. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية. ص ٤٥.

١٦- انظر: المرجع السابق، ص ٤٥ - ٤٧.

١٧- ويرتبط ذلك بطبيعة التغيرات فى قطاعات العمل ومجالاته المختلفة، وما يتصل بها من مهام جديدة، مما تتناوله العديد من الكتابات المستقبلية. وعلى سبيل المثال، انظر:

http: // www: nap: edu/readingroom/books/risionary/appa. Html. - "Visionary Manufacturing challenges for 2020".

١٨- إبراهيم العيسوى (٢٠٠٠): **التنمية فى عالم متغير، دراسة فى مفهوم التنمية ومؤشراتها**. القاهرة: دار الشروق ص ٩٨.

وتجدر الإشارة إلى أن معظم المفكرين يتفقون على رفض مفهوم التنمية باعتبارها مرادفا للنمو الاقتصادى، وأنه قد ظهرت مفاهيم عديدة أخرى للتنمية، تتداخل بعض أبعادها وإن كانت تختلف فى مواضع اهتماماتها، وذلك مثل؛ التنمية الشاملة، التنمية البشرية، التنمية المستقلة، التنمية البديلة، التنمية المطردة، والواقع أن الفهم الذى قدمناه للتنمية يمثل جوهر العناصر المشتركة فى مرحلة ما بعد مفهوم «النمو الاقتصادى»، وإن كان لا يعبر بالضرورة عن مواضع اهتماماتها التفصيلية.

١٩- انظر:

- فايز مراد مينا (٢٠٠٠ أ)، مرجع سابق، ص ٤٧ - ٤٨.

٢٠- انظر: المرجع السابق، ص ٥٠ - ٥٢.

٢١- وبطبيعة الحال، فإن بعض هذه الأدوار يفترض قيام المعلمين عموما به - فى الوقت الحاضر - وإن كان يفترض أن يتم أداء هذه الأدوار فى المستقبل، من حيث المحتوى والمضمون والأساليب وغيرها، بصورة مختلفة.

٢٢- انظر:

Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) (1997). The World in 2020; Towards a New Global Age. Pairs: OECD. PP. 104-105.

٢٣- وقد استعنا فى تحديد العناصر التى ناقشها، وبعض جوانب مضمونها بالمراجع الآتية:

- سعد الدين إبراهيم (المحرر) (مارس ١٩٩٠)، **تعليم الأمة العربية فى القرن الحادى والعشرين (مسودة التقرير التلخيصى لمشروع مستقبل التعليم فى الوطن العربى «الكارثة» أو «الأمل»)**، مقدم إلى المؤتمر السنوى السابع للهيئة العامة لمنتدى الفكر العربى، عمان، ١٢-١٤ / ٥/ ١٩٩٠.

- صبحى القاسم (١٩٨٨). **التعليم فى الوطن العربى**. عمان، منتدى الفكر العربى.

- عبدالله بوبطانة (١٩٩٥): «سياسات التغيير والنمو فى مجال التعليم العالى»، **المجلة العربية للتعليم العالى**، العدد الأول، ديسمبر ١٩٩٥. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

- فايز مراد مينا وآخرون، سبتمبر (١٩٩٩). **التعليم العالي في مصر، التطور والمستقبل دراسة غير منشورة مقدمة إلى مشروع مصر ٢٠٢٠**. القاهرة: منتدى العالم الثالث، مكتب الشرق الأوسط.

- فايز مراد مينا: المحور (٢٠٠١)، مرجع سابق.

- محمد نبيل نوفل (١٩٩٠): «تأملات في فلسفة التعليم الجامعي العربي»، **التربية الحديثة**، ٥١، سبتمبر / ديسمبر (١٩٩٠). عمان: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية.

- محمد نبيل نوفل (١٩٩٢). **تأملات في مستقبل التعليم العربي**. القاهرة: دار سعاد الصباح.

- محيا زيتون (١٩٩٨): **التعليم العالي والتنمية في الوطن العربي**، ورقة مقدمة إلى ندوة التعليم العالي والتنمية في الوطن العربي، مركز البحوث العربية بالاشتراك مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، القاهرة، ٢٠ - ٢٢ نوفمبر ١٩٩٨.

- نادر فرجاني (١٩٩٩): **«التنمية الإنسانية واكتساب المعرفة المقدمة في البلدان العربية؛ دور التعليم العالي والبحث والتطوير التكنولوجي»**، سلسلة دراسات في التنمية البشرية، ١١، نيويورك، الأمم المتحدة (إسكوا).

- Qasem, Subhi (1995). **The Higher Education System in the Arab States**; Development of S & T Indicators. Cairo: UNESCO Cairo Office (Printed in Amman by the Jordan Press Foundation).

٢٤- كان في الماضي القريب يتم التركيز على نسبة الدارسين في مجالات العلوم الأساسية والهندسة كمؤشر للتقدم ولنمو الحركة «البحث والتطوير»، وقد امتد ذلك الآن إلى النقل والاتصالات أيضا.

انظر:

- البنك الدولي للإنشاء والتعمير (١٩٩٩). تقرير عن **التنمية والعالم ٩٨/ ١٩٩٩؛** المعرفة طريق إلى التنمية. واشنطن: البنك الدولي.

٢٥- مثل التوسع في الأقسام التي تدرس بلغة أجنبية ببعض الكليات، ونظم «الانتساب».. إلخ، وذلك إضافة إلى نظم التعليم المفتوح.

٢٦- وذلك مثل الالتحاق بالتعليم الجامعى فى غير عام الحصول على الشهادة الثانوية (فى الدول التى تتبع ذلك)، احتساب ساعات معتمدة عن الدراسة فى الخارج ومعاهد أخرى، التناوب بين الدراسة والعمل. . وهكذا.

٢٧- انظر: الأقسام السابقة عن «أدوار المعلم» و «قضايا تتعلق بالتقويم».

٢٨- وذلك بخلاف عدد من المهام الأخرى، التى قد لا يكون لها عائد تعليمى مباشر (على الطلاب) كالمشاركة الفعالة فى أعمال القسم والكلية، والجمعيات العلمية والمهنية والمؤتمرات العلمية وخلاف ذلك.

٢٩- فمثلا تختلف وظيفة المحاضرة عن وظيفتها التقليدية، حيث تصبح وظيفتها الأساسية عرض التكليفات التى يقوم بها الطلاب فى إطار التعلم الذاتى، وبعض الجوانب التوضيحية وهكذا.

٣٠- يتم التركيز فى البرنامج التدريبى على الجوانب المشتركة بين اللوائح الجامعية المختلفة فى أقطار الوطن العربى، ويترك المجال لاستكمال بعض التفصيلات المتعلقة باللوائح الجامعية فى كل من هذه الأقطار.

الدراسة الثالثة
الجامعة وتعليم الكبار

- مفاهيم المجال.
- قضايا العصر.
- أدوار الجامعة.



مشكلة الدراسة وخطتها

مقدمة:

يشهد المجتمع المعاصر من المتغيرات الكثيرة والعميقة ما يمثل قوى دافعة للجامعة ومؤسسات التعليم العالى لتخرج عن عزلتها الموروثة، وتتجاوز مسئولياتها التقليدية، وتواجه مسئوليات جديدة تجعلها أكثر قربا من المجتمع والتصاقا بقضاياه. إن الجامعة أداة تحديث وتطوير ليس فقط أداة بناء أو إعداد. ويقف على رأس البرامج التى تستلزم التحديث والتطوير برامج تعليم الكبار. وفى هذا الشأن يلزم الجامعة أن تعطى مجتمع الكبار لا ما يريده فقط، بل ما هو فى حاجة إليه، وهذا ما تدور حوله الدراسة الحالية.

أهداف الدراسة:

وعلى وجه التحديد تحاول هذه الدراسة تحقيق ما يلى:

١- مناقشة المهمة الثالثة من مهام الجامعة (خدمة المجتمع) فيما يتصل بتعليم الكبار، وبيان موقعها الآن، وأهميتها فى المجتمع المعاصر ونحن على أبواب الألفية الثالثة.

٢- عرض أهم المفاهيم ذائعة الانتشار فى مجال تعليم الكبار، وكذلك تضميناتها وصلتها بوظائف الجامعة.

٣- بيان العوامل والأسباب التى تدفع للاهتمام بتعليم الكبار اليوم وتبرز أهميته وموقعه من النظام التعليمى كله.

٤- طرح عدد من القضايا المعاصرة المتصلة بتعليم الكبار وما تفرضه من توجهات فيما يتعلق بدور الجامعة فى ذلك.

٥- تقديم تصور لأدوار الجامعة فى تعليم الكبار فى ضوء الرؤى المستقبلية لمسئوليات هذه الشريحة فى المجتمع.

٦- عرض بعض التجارب التى شهدتها جامعات عربية وأجنبية علّها تقدم نماذج تحتذى فى جامعاتنا

٧- اقتراح أساليب العمل والإمكانيات والوسائل اللازمة بشريا وماديا ولائحيا لقيام الجامعة بدورها فى تعليم الكبار

فصول الدراسة:

فى ضوء الأهداف السابقة تنقسم الدراسة إضافة إلى الفصل الأول إلى ثمانية فصول وفيما يلى بيانها:

١- **الفصل الثانى:** التعليم بين الحق والواجب، وفى هذا الفصل عرض لمفهوم الحق فى التعليم والتعلم، وموقعه بين الحق والواجب، وأبعاده ومسئولية الجامعة نحوه وأسباب قصور الجامعة عن الوفاء بمتطلباته.

٢- **الفصل الثالث:** تعليم الكبار، المفهوم والمصطلح، وفى هذا الفصل عرض لمفهوم تعليم الكبار وعدد من المفاهيم والمصطلحات شائعة الاستخدام فى هذا السياق

٣- **الفصل الرابع:** تعليم الكبار - تضمينات المفهوم، وفى هذا الفصل مناقشة لما يمكن استنتاجه من مفهوم تعليم الكبار وكذلك المفاهيم والمصطلحات المصاحبة له وفى هذا الفصل عرض لخصائص تعليم الكبار وأهدافه

٤- **الفصل الخامس:** تعليم الكبار لماذا ؟ وفى هذا الفصل مناقشة لأهم العوامل التى تبرر موقع تعليم الكبار فى المجتمع المعاصر وأسباب العناية به الآن.

٥- **الفصل السادس:** قضايا وتوجهات، وفى هذا الفصل مناقشة لبعض القضايا المطروحة فى ساحة تعليم الكبار، وما تفرضه هذه القضايا من أدوار للجامعات فى تعليم الكبار.

٦- **الفصل السابع:** مجالات تعليم الكبار، وفى هذا الفصل طرح لبعض برامج تعليم الكبار سواء منها ما انبثق عن القضايا السابقة، أو ما ورد فى تجارب الجامعات العربية والأجنبية.

٧- **الفصل الثامن:** متطلبات التنفيذ، وفى هذا الفصل طرح لبعض المسئوليات التى ينبغى على الجامعات القيام بها، والإمكانات التى يلزم توفيرها حتى يمكن أن تؤدى أدوارها فى تعليم الكبار.

٨- **الفصل التاسع:** عالمية الحضارة والمشكلات، وفى هذا الفصل نعرض لأهم المتغيرات التى يشهدها المجتمع العالمى المعاصر سواء منها ما يوجد أو ما يفرق مع بيان أهداف التعليم المستمر وضرورة تصحيح المفاهيم.



التعليم بين الحق والواجب

مقدمة:

منذ ما يربو على أربعة عشر قرنا فرض القرآن الكريم علينا أن نستزيد من العلم، ودعا الإنسان فى كل زمان ومكان أن يسأل الله هذا الأمر. ﴿وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا ﴿١١٤﴾﴾ [طه] ويؤكد المصطفى ﷺ هذا، فيجعل طلب العلم فريضة والسعى نحوه واجبا مهما بعدت عن الإنسان مسافة أو تكلف من جهد، أو تعددت مظان العلم. فالحكمة ضالة المؤمن أنّى وجدها فهو أحق بها. ولا يقف السن أمام هذا عائقا. فالتربية مستمرة والتعليم متواصل، ولقد أصبحت فترة التعليم هى زمن الحياة كلها ويسبق الإسلام فى ذلك دساتير الشعوب ومواثيق الأمم التى سنت التعليم حقا لكل فرد على اختلاف المذاهب والأعراف - وتعدد المتغيرات التى قد تفصل بين الناس فى بعض الحقوق فيجعل بعضهم أهلا لها. كما تفصل بينهم فى بعض الواجبات فتجعل بعضهم مسئولين عنها.

إلا أن ثمة متغيرات فى المجتمع المعاصر جعلت من بعض الحقوق واجبات يلزم أداؤها وليست مزايا يباح للمرء تركها، ومن هذه الحقوق الحق فى التعليم:

أبعاد الحق فى التعليم:

فى المؤتمر الرابع لليونسكو (باريس سنة ١٩٨٥م) تبنى المؤتمرون إعلانا باسم «الحق فى التعليم» فيما يلى نصه.

لقد أصبح الاعتراف بالحق فى التعليم الآن أكثر من أية فترة مضت تحديا رئيسيًا للإنسانية جمعاء. فإننا نقرر الأخذ بمبدأ الحق فى التعلم والمتمثل فى الآتى:

١- الحق فى تعلم القراءة والكتابة.

٢- الحق فى التساؤل والتحليل.

٣- الحق فى التحليل والخلق والإبداع.

٤- الحق فى قراءة العالم الذى يعيشه الفرد وكتابة التاريخ.

٥- الحق فى الاستفادة من المصادر التعليمية.

٦- الحق فى تطوير الممارسات الفردية والجمعية.

وفى جو متين (تايلاند) وقَّع المشاركون فى المؤتمر العالمى حول التربية للجميع من ٩/٥ مارس ١٩٩٠م إعلانا عالميًا ورد فيه:

إذ نذكر بأن التربية حق أساسى لجميع الناس رجالا ونساء فى كل الأعمار وفى كل أرجاء العالم، وندرك أن التربية يمكن أن تعين على ضمان إيجاد عالم أكثر أمنا وصحة ورخاء وسلامة بيئية، وأن تسهم فى الوقت نفسه فى تحقيق التقدم الاجتماعى والاقتصادى والثقافى، وفى إحلال التسامح والتعاون الدولى، وندرك أن التربية شرط أساسى وإن لم تكن شرطا كافيا لتحسين حالة الفرد والمجتمع.. نصدر هذا الإعلان العالمى حول التربية للجميع وفى هذا الإعلان تنص المادة الأولى على أنه «ينبغى تمكين كل شخص سواء كان طفلا أو يافعا أو راشدا من الإفادة من الفرص التربوية المصممة على نحو يلبى حاجاته الأساسية للتعلم. وتشمل هذه الحاجات كلا من:

- وسائل التعلم الأساسية (مثل القراءة والكتابة والتعبير الشفهى والحساب وحل المشكلات).

- المضامين الأساسية (كالمعرفة والمهارات والقيم والاتجاهات) التى يحتاجها البشر من أجل البقاء ولتنمية كافة قدراتهم وللعيش والعمل بكرامة وللمساهمة مساهمة فعالة فى عملية التنمية، ولتحسين نوعية حياتهم، ولاتخاذ قرارات مستنيرة ولمواصلة التعلم.

ويختلف نطاق حاجات التعلم الأساسية وكيفية تلبيتها باختلاف البلدان والثقافات، ويتغيران لا محالة، بمرور الزمن.

ويختتم المشاركون هذا الإعلان بقولهم: «إننا نحن المشاركين في المؤتمر العالمي حول التربية للجميع نؤكد من جديد حق جميع الناس في التربية. وهذا الحق يشكل ركيزة عزمنا فرادى ومجتمعين على تأمين التربية للجميع. وإننا نلزم أنفسنا بالعمل متعاونين في نطاق مسئوليتنا الخاصة باتخاذ كافة التدابير الضرورية لإنجاز أهداف التربية للجميع وإننا نناشد بصوت واحد الحكومات والمنظمات المعنية والأفراد أن يشاركونا في الاضطلاع بهذه المهمة العاجلة».

ومما سبق نستنتج ما يلي:

١- أن التربية والتنمية يسيران يدا بيد، فالتربية شرط أساسي لتحقيق التنمية، والتنمية توفر للتربية مقومات النجاح.

٢- أن التربية هي، بعد الله، مناط الأمل في تحقيق التقدم بمختلف أشكاله.

٣- أن تعميم الحق في التعلم سوف يتسع نطاق أثره ليشمل تحقيق التسامح والتعاون الدولي.

٤- أن توفير الحق في التعلم ليس مسئولية جهة واحدة وإنما هو مسئولية جهات مختلفة وأطراف متعددة. ولم تعد الحكومات وحدها مسئولة عن ذلك، وإنما تقف إلى جوارها المنظمات غير الرسمية.

٥- أن توفير الحق في التعلم لم يعد وسيلة لإشباع حاجات الإنسان فقط وإنما هو أساس من أجل البقاء.

٦- أن إتقان مهارات الاتصال اللغوي يأتي على رأس حق الفرد في التعلم.

٧- أن الحق في التعلم ليس رهنا بمرحلة تعليمية دون أخرى.

٨- أن الحق في التعلم لا يقف عند مستوى الاستهلاك لما ينتجه الآخرون وإنما يتعداه إلى الإبداع الذي يستقبل الآخرون نتائجه.

٩- أن الحق في التعلم ليس مجرد شعارات تقال وإنما هو ممارسة سواء على المستوى الفردي أو الجماعي.

١٠- أن التعلم الذاتي من بين ما يشتمل عليه الحق في التعلم. إن الاستفادة من المصادر التعليمية يعني تنمية القدرة على الاستقلال في تحصيل المعرفة.

١١- أن الحق في التعلم ليس رهنا بسن معينة.. فهو مع الإنسان على اختلاف مراحل عمره، طفلا ويافعا وراشدا.

١٢- أن الحق فى التعلم لم يعد مقصورا على محو الأمية بمفهومه الضيق، وإنما يتسع ليشمل من المهارات الحياتية والعقلية ما يستأهل للعمل ويستحق الاهتمام.

١٣- أن الحق فى التعلم لا يقف بالفرد عند تلقى الجاهز من الإجابات.. بل يمتد ليشمل تدريبه على إلقاء السؤال.. وليس هذا باليسير، إن السؤال الجيد يكشف عن عقل جيد.

ولحق الفرد فى التعليم، بمعناه الجديد، تضمينات، من أهمها:

١- أن التعليم ليس متروكا لمبادرة الأفراد.. يقبلون عليه أو يحجمون، يمارسونه حسب أهوائهم وأمزجتهم.. إنه واجب يتعين عليهم أن يسعوا لأدائه وفرض يلزمهم القيام به على اختلاف دوافعهم ومراحل نموهم.. بل إن من الدول ما يفرض على المرء عقوبة عند التقاعس عن هذا الواجب فى بعض المراحل التعليمية.. ولعل هذا ما يعنيه مبدأ إلزامية التعليم..

٢- أن الدولة مسئولة عن توفير فرص التعليم بمثل ما إن الأفراد مسئولون عن طلبه. وتتفاوت هذه المسئولية قدرا وخطرا بقدر تفاوت ظروف الأفراد ومراحل نموهم.. وعلى حد تعبير أستاذنا المرحوم الدكتور/ محمد الغنام فى محاضراته لنا إذ يقول: كأنى بالطفل عند مولده يدق جرسا قائلا: يا قوم أعدوا لى بعد سنوات ست مقعدا فى المدرسة !

مسئوليات الجامعة:

والحديث عن مسئوليات الدولة نحو توفير التعليم يتسع ليشمل كثيرا من الهيئات، وعديدا من المؤسسات. ومن بينها، إن يكن على رأسها، تأتى الجامعات.. فهى بخبراتها وتجاربها وإمكاناتها تستطيع بعون الله، أن تجعل هذا الحق واقعا يمارس وليس آمالا ترجى.. كما تستطيع أن تترجم مفهوم التعليم المستمر إلى إجراءات عمل وليس مجرد شعار تطلقه الأحزاب فى برامجها.. أو تتشدق به الدول فى دساتيرها..

وعلى حد تعبير اللجنة الدولية للقرن الحادى والعشرين: إن مسئولية الجامعات عن تنمية المجتمع ككل لا تبلغ من الحدة والإلحاح فى أى مكان فى العالم أكثر مما هى عليه فى الدول النامية (جاك ديلور، ١٠، ص١٦٥).

ويؤكد التقرير على الدور المستمر للجامعة فى التربية المستمرة وتعليم الكبار.

يقول التقرير: «تعد الجامعة أعدادا كبيرة من الشباب إما للبحث العلمى أو للمهن المتخصصة ليس ذلك فحسب، بل ينبغى عليها، بالإضافة إلى ذلك، أن تستمر منبعا رئيسيا تجد فيه الأعداد المتزايدة من الناس (عن طريق تعليم الكبار). ما يشبع حبهم للاستطلاع وما يروى ظمأهم للمعرفة، وما يضفى معنى على حياتهم. وينبغى أن تفهم الثقافة هنا بأوسع معانيها، وأن يتراوح هذا من أكثر العلوم تشبعا بالرياضيات إلى الشعر أى أن تضم جميع مجالات العقل والخيال» (جاك ديلور، ١٠، ص ١٦٨).

إن التقسيم الكلاسيكى لوظائف الجامعة الثلاث، التدريس والبحث العلمى وخدمة المجتمع لا يعطى لإحداها أفضلية على الآخرين، بل ينبغى أن يتساوى الاهتمام بها. وما نشهده من تغليب لوظيفة التدريس على كلتا الوظيفتين هو نوع من الخلل فى الوظائف قد لا يقتصر على الوظيفتين الأخريين بل قد يمتد إلى وظيفة التدريس ذاتها. ويرى مايور مدير عام اليونسكو أن الجامعة «لو اكتفت بهذا الشطر من رسالتها، أى أن تكون مركز التأهيل المهنى فحسب، أى مصنعا للشهادات، فإنها تكون قد أخلت بعملها الرئيسى وبذلك تنقض دعائمها من الأساس ولا تلبث أن تسير فى طريق التدهور والانحلال» (فيديريكومايور، ٣٤، ص ٣٩٠).

ولقد دفع هذا بعض الجامعات العربية إلى التغيير فى أهدافها وتطويرها بشكل يتناسب مع مقتضيات العصر. وباستقراء الأهداف التى حددتها بعض الجامعات العربية والأدبيات التربوية فى هذا المجال انتهى بعض الباحثين إلى أن أهداف الجامعات العربية تتحدد فى المسارات التالية:

١- إعداد الطاقات البشرية المدربة لسد الحاجات التنموية المختلفة.

٢- تطوير الثقافة والمعرفة والعلوم والتكنولوجيا التى تساعد المجتمع على النهوض والتقدم

٣- صيانة الهوية الثقافية للأمة وتأهيلها والمحافظة عليها من عوامل الضعف والاغتراب.

٤- تكوين الشباب المفكر الواعى لمشكلات أمته ووطنه وتحمل مسئوليته الأخلاقية أثناء قيامه بدوره الاجتماعى.

٥- تدريس مختلف المهن وإعداد المهنيين القادرين على القيام بالأعمال القيادية التى تتطلبها البلاد المتحضرة.

٦- إجراء البحوث العلمية والدراسات الأساسية والتطبيقية التى تساعد المجتمع على حل مشكلاته عن طريق تطوير النظريات واستخداماتها فى الحياة اليومية الإنسانية

والاجتماعية والثقافية والمهنية وغير ذلك من تحديات. (محمد أبو صالح ومحمد الخوالدة، ٣٧، ص١٢٤).

وتضيف بعض الجامعات بعُدا آخر لأهدافها يتمثل فى إقامة التعاون الدولى. وتطبيقات هذه الأهداف فى مجال تعليم الكبار واضحة.

قصور الجامعات:

رغم ما سبق تأكيده من إمكانية الجامعات فى أن تلعب دورا كبيرا فى تنشيط حركة تعليم الكبار تطبيقا للبعد الثالث من أبعاد وظيفتها (خدمة المجتمع)، فإن هناك إحساسا بقصور الجامعات فى أداء هذا الدور.

ومنذ ما يزيد على ثلاثين عاما (١٩٦٨م) كتب الفيلسوف الهندى ك. ج سيدين عن الجامعات الهندية يقول: «إن الجامعات عموما لم تستعمل عقولها فى القضايا ذات الأهمية من وجهة النظر الاجتماعية. فهناك على وجه العموم موقف يتسم باللامبالاة والتوقع سواء بين الطلبة وبين المدرسين إزاء المسئوليات الاجتماعية واحتياجات المجتمع الذى يخدمونه. وإذا ما استمر ذلك فإن الجامعات ستعجز عن أن تلعب أى دور مفيد أو خلاق فى الحياة الوطنية.. وإن معظم الجامعات تقف فى هدوء موقف اللامبالاة مما يجرى من حولها ولا يبلغون مجرد إدراك أن من التزامهم الاجتماعى أن يتعرفوا على مواقع المرض فى المجتمع ويبحثوا عن علاج لها.. لقد ترعرع الجهل والأمية بين جدران الجامعات والكليات ولم يبذل كثير جهد من قبل أية جامعة أو كلية للقضاء على الأمية حتى فى حرم الجامعة» (عبد الواحد يوسف، ٣٠، ص ١٧٢).

ويأتى التقرير النهائى لمؤتمر دور الجامعات فى تعليم الكبار بسرس الليان (يناير ١٩٧٨م) لينص على ما يلى:

«أظهرت مناقشات أعضاء المؤتمر أن هناك أسبابا تتصل بأساليب العمل داخل وخارج الجامعات العربية تؤدى إلى ضعف مساهمة أعضاء هيئة التدريس بها فى إدارة الوظيفة الثالثة للجامعة (خدمة المجتمع وتنميته). ولعل من أهم هذه الأسباب ندرة أعضاء هيئة التدريس، وزيادة أعباء أعمالهم، وقلة الإمكانات المتوفرة للجامعات. وفى ضوء هذا رأى المشتركون ضرورة اضطلاع الجامعات بدراسة أساليب العمل بداخلها، ووضع الحلول للتغلب عليها تيسيرا لمشاركة أعضاء هيئة التدريس بها فى تعليم المجتمع وتطويره بصورة فعالة.

وهذا ما أبرزه أيضا التقرير الختامى لمؤتمر الإسكندرية الثالث فى مصر (نوفمبر ١٩٩٤م) إذ ينص تحت عنوان قصور دور الجامعات فى التعليم المستمر، على ما يلى:

«لعل من أوجه القصور الكبرى فى الحياة التربوية والثقافية فى الوطن العربى عزوف أكثر الجامعات العربية عن المساهمة فى مجال تعليم الكبار والقلة النادرة التى تساهم فى هذا المجال لا تقدم خدمة كاملة ومتكاملة لتعليم الكبار».

والمقولة التى تتبناها هذه الدراسة هى أن الحديث عن تعليم الكبار ونحن فى مستهل الألفية الثالثة ينبغى أن يختلف عن الحديث عنه كما ورد فى تراثنا وذلك استجابة للقضايا الجديدة التى تطرحها طبيعة العصر.

الفصل الثالث

تعليم الكبار

المفهوم والمصطلح

مقدمة:

يعج ميدان تعليم الكبار بالمفاهيم المتداخلة والمتعارضة أحيانا. ومن ضرورات التحديد لدور الجامعات فى هذا المجال الوقوف على التعريف الذى تتبناه هذه الدراسة لتعليم الكبار والمناقشة لأكثر المصطلحات شيوعا فى هذا المجال، إذ إن الميدان يشهد عددا من المترادفات فى هذا السياق.

ومن التعريفات والمصطلحات التى نجد ترادفا بين الكثير منها، مع وجود اختلافات دقيقة بينها ما يلى:

١- تربية المجتمع	- Community Education
٢- تنمية المجتمع	- Community Development
٣- التعليم مدى الحياة	- Lifelong Education
٤- التعليم المستمر	- Continuing Education
٥- تعلم الكبار	- Adult Learning
٦- تعليم الكبار	- Adult Education
٧- التعليم الأساسى للكبار	- Adult - Basic Education

٨- التعليم الوظيفى	- Functional Education
٩- التربية التتبعية (المتابعة)	- Follow - up Education
١٠- مشروعات التعلم المستقل	- Independent Learning Projects
١١- التعليم اللارسمى	- Informal Education
١٢- التعليم غير الرسمى (غير النظامى)	- Non - Formal Education

ولعل كثرة هذه المصطلحات وشيوع صفة الترادف بينها هو ما جعل أحد الكتاب لأن يقول: يشهد ميدان تعليم الكبار حصيلة من المفردات ليس من الممكن أن نجد مثيلا أو موازيا لها unparalleled فى غموضها والتداخل بينها.

هناك إذن مشكلة فى التعريف. ولقد استحدث مصطلح تعليم الكبار سنة ١٩٢٤ ثم تبنته الرابطة الأمريكية لتعليم الكبار AAAE عندما أنشئت سنة ١٩٢٦ (Courtney, S.51, P : 16) وهذه المشكلة ذاتها يطرحها هـ.س. بولا من منظور تاريخى قائلا:

لقد كان «تعليم الكبار» موجودا بطبيعة الحال منذ كان الرجال والنساء يتبادلون التعلم من خلال خبرات بعضهم البعض. ومنذ كانت الحكمة الجماعية تنتقل عبر الأجيال داخل المجتمعات والثقافة. بيد أن تعليم الكبار كمشروع هادف يطبق بصورة منهجية كأداة لتحقيق التنمية البشرية، ولتحقيق تنمية الموارد البشرية، مشروع حديث جداً. وحتى خلال تاريخه القصير نسبيًا مر مفهوم تعليم الكبار بتطور ملحوظ بقدر هائل. إذ لا تزال تطرح تعريفات جديدة لتعليم الكبار كلما ظهر أن التعريفات القديمة غير ملائمة (هـ.س بولا، ٤٧، ص ٢٠).

تعريف المصطلحات:

المصطلحات فى هذا المجال كما اتضح لنا كثيرة ومتداخلة. وقد يغنى تعريف بعضها عن تعريف البعض الآخر.

وفى حدود ما تسمح به هذه الدراسة سوف نستعرض تعريفات لبعض المصطلحات الأكثر شيوعا. وذلك كما وردت فى الأدبيات التربوية:

أ- التعليم المستمر:

ويعرفه الدكتور بشير البكرى على أنه **«التعليم الذى يصاحب الإنسان مؤثرا فيه، ومتأثرا به، طيلة حياته بدون أن يقف عند سن معينة. أو ينتهى عند مراحل دراسة محددة**

السنوات أو متعددة الدرجات أو متدرجة التخصصات، أو متعاقبة الشهادات والإجازات» (بشير البكرى، ٩ ص١٢).

أما هـ.س بولا فيعرض لمفهوم التعليم المستمر من الناحية النمطية قائلا: **«إنه هو التعليم الذى يتواصل فى محيط نظامى، ويؤدى إلى حدوث تعليم نظرى أكاديمى، وتعليم مهنى** (هـ.س بولا، ٤٧، ص٢٢). وهذا التعريف كما يتضح ينظر للتعليم المستمر على أنه عملية تواصلية تكمل دور التعليم التفرغى (كما يطلق عليه). ويتسع هذا المفهوم ليشمل التعليم النظرى الأكاديمى والتطبيقى المهنى. بينما يقصر البعض مفهوم التعليم المستمر على برامج محو الأمية والمتابعة اللتين خارج إطار التعليم النظامى».

ولعل اللجنة الاستشارية للمجلس الأوربى فى تقريرها سنة ١٩٧٢م كانت أكثر دقة وشمولا فى تعريف التعليم المستمر، إذ تنص على أنه: **«كل الفرص التربوية المتوفرة للإنسان من طفولته المبكرة حتى شيخوخته، كما يعنى التعليم المستمر نظاما متكاملا ومنسقا لمواجهة الطموحات الثقافية والتربوية لكل فرد فى ضوء استعداده وإمكانياته. ويعنى التعليم المستمر أيضا تمكين كل فرد فى المجتمع من تطوير شخصية خلال سنوات حياته عن طريق نشاطات العمل والترويح المتوفرة لديه»** (نور الدين عبدالجواد، ٤٦، ص٢١).

ب- المتابعة:

يعرض بولا لمصطلح «المتابعة» فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار معرفا إياها بأنها **تتضمن كافة التدابير التى تتخذ لتمكين المتحرر الجديد من الأمية من استخدام المهارات التى اكتسبها عمليا، وزيادة المعلومات التى تحصل عليها خلال المرحلة السابقة. وبهذا يصبح قادرا على المضى قدما إلى ما بعد ما سبق تعلمه، والاستفادة من معلوماته الجديدة، وأهم من كل هذا القيام بدور فاعل فى عملية التنمية المتواصلة، والسيطرة على بيئة عن طريق تعلم أسلوب اتخاذ القرارات.** وقد اقتبس بولا هذا التعريف من التقرير الختامى للاجتماع الإقليمى لخبراء مرحلة المتابعة فى أفريقيا Regional Meeting Experts on post - Literacy in Africa والذى عقدته اليونسكو فى داكار سنة ١٩٧٧م.

ج- التعليم الرسمى:

ويقصد به ذلك النظام ذا البنيان المتدرج تدرجا هرميا والمقسم إلى مراحل دراسية تبدأ من المرحلة الابتدائية وتستمر حتى الجامعة.

د - التعليم اللارسمى:

ويقصد به ذلك النوع من التعليم غير المنظم حيث يتعلم فيه الإنسان من خلال احتكاكاته الطبيعية بمواقف الحياة المختلفة.

هـ- التعليم غير الرسمى:

يعرفه بولا بأنه **«أى نشاط تعليمى منهجى يجرى خارج إطار التعليم النظامى بغرض تقديم أنواع مختارة من التعليم إلى مجموعات فرعية خاصة من السكان الكبار منهم والصغار»** (هـ.س بولا، ٤٧، ص٢٣). وكما يشير المتخصصون يستخدم هذا المصطلح «التعليم غير النظامى «بديلا لمصطلح «تعليم الكبار» فى كثير من الكتابات، وإن كان ثمة فروق ضئيلة بينهما، ولعل الفارق الرئيسى بين نوعى التعليم الرسمى وغير الرسمى هو عدم اعتراف التعليم غير الرسمى بالشهادات الدراسية كنهاية لأى برنامج من برامجه أو أى مرحلة من مراحله.

و- تعليم الكبار:

تميز الكتابات الأجنبية بين مصطلحين يبدوان متشابهين وإن كانا فى حقيقتهما مختلفين هما: Education of Adults، ويقصد به كل ما يتلقاه الفرد فى حياته من معلومات ومعارف فى سياق اجتماعى معين سواء بالقراءة أو المشاهدة أو غيرها. بينما يقصد بالثانى Adult Education ما تبذله مؤسسات تعليمية معينة من جهود منظمة لتدريب الكبار على مهام معينة، وتزويدهم بفرص تعليمية تعلمية لتحقيق أهداف متفق عليها بالتبادل أى بين الطرفين (المؤسسة والكبار).

أما مصطلح تعليم الكبار على وجه التحديد فيعرضه معجم مصطلحات تعليم الكبار الذى أصدره اليونسكو سنة ١٩٧٩م Terminology of Adult Education على **أنه التعليم الذى يقدم إلى أولئك الذين أنهوا الدورة الأولى للتعليم الذى بدءوه فى سن الطفولة وأولئك الذين لم يسبق لهم مطلقا المرور بهذه الدورة الأولى.**

هذا التعريف كما يتضح لنا يقتصر تعليم الكبار فيه على الجهود التى تبذل لتعليم الأفراد فيما بعد المرحلة الأولى من التعليم (الابتدائى أو الأساسى)، وأولئك الذين لم ينخرطوا فيها. التعليم النظامى إذن هو المستثنى من هذا التعريف سواء أكان فى الدورة الأولى للتعليم كما ينص التعريف أو ما يليها.

في ضوء هذا يحق لنا أن نميز بين نوعين من تعليم الكبار:

الأول: التعليم الأولي للكبار: ويقصد به **«تعليم الكبار في مجالات المعارف الأولية كالقراءة والكتابة والحساب والمهارات الاجتماعية والحياتية وفهم حياة المجتمع المحلي وهو أمر ضروري لتحقيق المشاركة المسئولة في المجتمع»** وهذا ما يتبناه معجم اليونسكو السابق الإشارة إليه؛ وهذا التعريف هو الأكثر شيوعا لتعليم الكبار في دول العالم الثالث خاصة، إذ يستخدم كمرادف لمحو الأمية وما بعدها..

الثاني: التعليم المستمر للكبار: وهو مفهوم أوسع من سابقه. ويحدد جود في قاموس التربية معنى تعليم الكبار بأنه **«أية عملية يحاول فيها الرجال والنساء أن يحسِّنوا أنفسهم بزيادة معرفتهم أو مهاراتهم أو اتجاهاتهم. أو العملية التي بواسطتها يحاول الأفراد أو المؤسسات أن يحسنوا في هذه الطرق»** (Good, C.V.5g, P : 163).

بينما ينتهي المؤتمر العام لليونسكو في دورته التاسعة عشرة في نيروبي سنة ١٩٧٦م إلى اعتماد تعريف أوسع وأكثر شمولا لتعليم الكبار مؤداه أنه:

«جملة العمليات التربوية المنظمة كيفما كان محتواها ومستواها وطرائقها، سواء كانت نظامية أو غير ذلك. وسواء كانت تطيل التعليم الأول initial في المدارس والهيئات والجامعات ومواقع التلمذة المهنية، أو كانت بديلا عنها. وهي العمليات التي يمكِّن بها أولئك الذين يعدون كبارا في المجتمع الذي ينتسبون إليه أن يطوروا قدراتهم، ويغنوا معرفتهم ويحسنوا مؤهلاتهم الفنية والمهنية. أو يوجهوها وجهات جديدة، أو يحدثوا تغيرات في اتجاهاتهم أو في سلوكهم في البعدين: التطور الكامل للشخصية، والإسهام بصورة متوازنة ومستقلة في التنمية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية».

ورغم أن هذا التعريف كان حصيلة مؤتمر دولي موسَّع حضره ممثلون لعدد كبير من الدول بلغ ١٤٢ دولة، إلا أن من بين المفكرين من يوجه إليه نقدا نابعا من الإشكالات التربوية والإدارية التي يثيرها. فهذا التعريف، كما يرى أحد هؤلاء المفكرين:

١- يقتصر على تعليم الكبار بوصفه عمليات ميدانية فيما تشتمل عليه من البرامج، ولا تتناوله بوصفه نظاما مجتمعيا له كيانه ومسئولياته الحكومات والأخرى عن أنشطته.

٢- ينطلق من الشمول، فيوحى بأنه معنى يجمع العمليات المنظمة لتعلم وتعليم الكبار حتى ما كان منها فى التعليم العالى النظامى. ولكنه يستثنيها حين يدرج ذلك التعليم بما يسميه التعليم الأول وفى ذلك بعض التناقض.

٣- يمثل وصفة لعمليات التعليم والتعلم التى هى موضع عناية حالة فضلى أقرب إلى المثالية لا تزال بعيدة عن الواقع (عبد العزيز البسام، ٢٥، ص٧٣).



تعليم الكبـار

تضمينات المفهوم

مقدمة:

في ضوء المفهوم الواسع لتعليم الكبار يمكن أن نخرج بأهم خصائص حركة تعليم الكبار وأهدافها.

خصائص تعليم الكبار:

تتميز حركة تعليم الكبار بسمات وخصائص معينة نعرض أهمها فيما يلى:

١- إن للكبار مكانة خاصـة فى المجتمع. فهم أساس القوى المنتـجة عملا وإدارة. وهم الذين وفروا ويوفرون فرص التنشئة والرعاية للأجيال التالية.

٢- إن تعليم الكبـار يتميـز عن تعليم الصغار لما يـتوافر للكبـار من خبرات وحـاجات تختلف كثـيرا عما لدى الصغار. وتأكـيدا لهذا التميـز يرى البعض أن تعليم الكبار يدور حول عملية التعلم وطريقته، بينما يدور تعليم الصغار حول المؤسسة التى تقوم بمهمة التعليم. من أجل هذا شاعت التفرقـة بين مصطلحين هما: بيداجوجيا Ped-agogy ليدل على الدراسات المرتبطة بتعليم الأطـفال، وأندراجوجيا Andragogy ليدل على الدراسات المرتبطة بتعليم الكبار.

٣- إن التنمية البشـرية غاية أسمى لعملية التنمية الشاملة، كـما أن تعليم الكبار جزء لا يتجزأ من هذه العملية يؤثر فيها وينفعل بها.

٤- إن تعليم الكبار لا يقف عند حد التعليم العام، نظامياً كان أم غير نظامى. بل يتسع ليشمل التعليم العالى أيضا. . . إن الحد الأدنى من التعليم والذى تنشد الدساتير تحقيقه لكل فرد يطرد مع الزمن ومع متغيرات كل عصر، مما يستلزم معه أن يزداد طولا بمنطق السنوات وعمقا بمنطق الخبرات.

٥- لم يعد تعليم الكبار، كما يرى الدكتور/ محمود قمبر «دربا ثانيا «يوازى التعليم العام وإنما أصبح جزءا رئيسياً وأساسياً فى حركة التربية المستمرة التى تتكامل فيها كل أنواع التربية من نظامية ولا نظامية. ولم يعد مجرد أنشطة تخضع لمنطق التطوع أو الاختيارية وإنما تخضع لمنطق التنظيم والمنهجية، ولم يعد عملا يقوم على الخبرة الشخصية. وإنما أصبح علما متطورا Andragogy له نظرياته وأصوله وتطبيقاته ومناهجه وأبحاثه (محمود قمبر، ٤٠، ١٩٩٥).

٦- يشمل تعليم الكبار كل أوجه فرص التعليم والتدريب وإعادته وتجديد التعليم لكل الراشدين. ولا يقتصر هذا المفهوم على إتاحة الفرص لمواصلة المتحررين من الأمية الجدد تعليمهم.

٧- إن التعليم المستمر والتعليم مدى الحياة هما السياق الطبيعى لتعليم الكبار. . فهو ليس مجرد تعليم إضافى يمكن الاستغناء عنه أو اعتباره أمرا ثانوياً. . أو مجرد علاج لمشكلات خلفها القصور فى التعليم العام.

إن تعليم الكبار فى ضوء مفهومى التعليم المستمر والتعليم مدى الحياة يعنى الأخذ بيد الفرد فى التعليم والتعلم كلما سمحت إمكانياته. وازدادت دافعيته، حتى يصل إلى ما بعد سن التقاعد. وهذا ما دعا خبراء تعليم الكبار إلى تعديل مفهوم تعليم الكبار «فلا ينظر إليه على أنه تعويض لتدريب مهنى لم يتم، أو تلاف لنقص فى التعليم العام. أو مسلاة يزجى بها الوقت والفراغ. ولكنه أصبح حقاً لكل عامل يؤكد به ديمقراطية سياسية واجتماعية واقتصادية. ويتسلح به ضد البطالة وظروف العمل المستقبلية، ويشارك به فى واجباته كمواطن صالح، وينمى شخصيته، ويؤكد به إنسانيته ويجد فيه الوسيلة والهدف معا» (بشير البكرى،٨، ص ص ٤٠/ ٤١).

٨- إن تعليم الكبار شكل من أشكال الترجمة العملية للديمقراطية بمحتواها الشامل وتحقيق لمبدأ الفرص التعليمية. . وتذويب للطبقية فى التعليم.

٩- إن تعليم الكبار تتعدد برامجه ومضامينه. فلقد يبدأ بتعليم القراءة والكتابة وينتهى باستخدام أحدث أشكال التقدم التكنولوجى. . لم يعد تعليم الكبار مقصورا على

فصول مسائية؛ بل يشمل كل الأنشطة المنظمة التي تؤديها المؤسسات المختلفة سواء أكانت حلقات درس، أم اجتماعات منظمة، أم برامج تعليمية عامة، أم برامج للحصول على شهادات أم سلسلة محاضرات عامة أم برامج قراءة مخطط لها أم مناقشات موجهة، أم مؤتمرات وندوات أم ورش عمل أم تعليم عن بعد.. إلخ. كل هذه الأنشطة وغيرها، وما في هذه الأنشطة من محتوى معرفي ووجداني ومهارى ينضوى بلا ريب تحت مفهوم تعليم الكبار. إن المبدأ الرئيسى الذى يحكم تعليم الكبار اليوم أنه ليس مرادفا لتلقى العلم بالفصول أو المعاهد. كما لا يعنى ضرورة اتباع مقررات دراسية موحدة. وإنما هو مرادف للحصول على التوجيه والمساعدة للقيام بجهد جاد للتعلم فى وقت وظروف ملائمة للمتعلم.

١٠- إن تعليم الكبار استثمار بكل ما تعنيه الكلمة من معنى. إن ما ينفق عليه من مال مهما كثر.. وما يخصص له من إمكانيات مهما تعددت. وما يتوافر له من خبرات مهما تنوعت، يجد مردوده فى مختلف الأصعدة، وفى مختلف الأزمنة اليوم وغدا. إن بناء الإنسان أفضل أشكال الاستثمار وأجدرها بالتخطيط والتنفيذ. ولكى يتحقق هذا الاستثمار بكل معانيه، فلا بد من التنمية المتكاملة لشخصية الكبير، وليس مجرد تزويده بمعلومات معينة أو مهارات محددة.

١١- إن تعليم الكبار ينبغى أن يتم فى إطار منظومة متكاملة لا تتبعثر فيها الجهود، ولا تتناثر الإمكانات. وإنما يحدث بالشكل الذى «يتيح لجميع الناس فرصة لتعليم عريض مستمر وتجمع هذا الشتات المبعثر من البرامج فى نظام شامل يكون بمثابة النهر الأصلى الذى تتفرع منه الروافد والقنوات التى توصل المياه إلى أقصى مكان. وتدعم ذلك كله بربط أهداف هذه البرامج ومضموناتها بحركة التنمية وحاجات الناس» (نبيل عامر صبيح، ٤٣، ص ص ١٠٩/ ١١٠).

١٢- إن تعليم الكبار ليس مسئولية مؤسسة واحدة أو هيئة مستقلة، وإنما هو مسئولية المجتمع كله بما فى ذلك الجمهور نفسه. ولكل مؤسسة دور. ولعل على رأس هذه المؤسسات تأتى الجامعات ومعاهد التعليم العالى.. ولا بد من إحداث التكامل بين هذه المؤسسات والتنسيق بين أدوارها استثمارا لكافة الإمكانات، وتوفيرا للخبرات، وتجنبا لأشكال الهدر والفاقد فى كل من الإمكانات والخبرات.

١٣- لا بد أن يستجيب تعليم الكبار لطبيعة العصر، وأن يشبع لدى هؤلاء الكبار الحاجات الأساسية اللازمة لمعايشته.

١٤- إن تعليم الكبار لا يقتصر على تزويدهم بمعلومات أو معارف، وإنما يمتد إلى توسيع اهتماماتهم وتنمية اتجاهاتهم وقيمهم. . إن البعد الوجدانى أمر لا يمكن إغفاله ونحن نضع برامج تعليم الكبار، إذ يلعب الدور الأكبر فى تطوير ذواتهم سواء أكانوا وحدهم أم مع الآخرين. فضلا عما يلزم ذلك من تنمية ومهارات.

من أجل هذا صدرت فى مؤتمر التعليم الجامعى بين الحاضر والمستقبل بجامعة القاهرة (يونيو ١٩٨٩م) توصية رئيسية تنص على ما يلى:

«أن تسعى الجامعات إلى تطوير أهدافها للعملية التعليمية بحيث لا تنحصر فى الجانب المعرفى. وإنما تمتد إلى الجوانب المهارية والوجدانية وتنمية الشخصية فى صورة متكاملة مع إعطاء أولوية للاتجاهات والمهارات وكيف المعرفة قبل نقلها. وفى جميع هذه الأهداف التعليمية يجدر أن تكون الغايات من التعليم فى شتى الكليات والمعاهد والتخصصات تمكين الطالب من الاستقلالية الابتكارية والإبداع، ومن التعلم والتقويم الذاتى والاستمرار فى التعلم وتنمية شخصيته بنفسه» (جامعة القاهرة، ص ٢١٢).

١٥- إن تعليم الكبار يتكامل فيه التعليم النظامى مع التعليم اللانظامى. فالتعليم النظامى رافد من روافد تعليم الكبار. إذ ينتظم فيه (تعليم لا نظامى) من تخلف عن سابقه (التعليم النظامى). وكلاهما يخدم الآخر. كما أن ما يدرس فى التعليم النظامى قد يمثل السقف الذى تنشد برامج تعليم الكبار الوصول إليه. . ويبرز هذه العلاقة الدكتور سعيد إسماعيل على بقوله:

«إنه لمن العبث الفصل بين التعليم النظامى والتعليم اللانظامى فى أى مجتمع من المجتمعات. ذلك لأنه قد ثبت بما لا يدع مجالا للشك أن أيًّا منهما مهما توفرت له فرص وإمكانيات التجديد والإصلاح والتطوير وتنوع المؤسسات وتوفر النماذج. لا يمكن أن يعمل بنجاح فى منأى عن الآخر، حتى وإن ادعى كل منهما الاستقلالية عن الآخر. فهذه العلاقة مصيرية متأصلة فى طبيعة العملية وجذورها، عالقة فى مفهوم التعليم الإنسانى، وهما متكاملتان متساندتان على نحو مقصود أحيانا وعلى نحو عفوى فى أغلب الأحيان» (سعيد إسماعيل على ٢٠، ص ١٣٨).

أهداف تعليم الكبار:

تعدد وجهات النظر نحو أهداف تعليم الكبار. فمن الباحثين من يحصرها فى أربعة أهداف رئيسية تندرج تحت كل منها أهداف فرعية. هذه الأهداف الرئيسية هى:

أ- أهداف علاجية تعوض الدارس عما فقده من معلومات ومهارات.

ب- أهداف مهنية تزود الدارس بالمعلومات والمهارات المطلوبة لمهنة ما.

ج- أهداف اجتماعية تنمي عند الدارس المهارات الحياتية اللازمة للعيش في مجتمع ما.

د- أهداف ثقافية عادة تختص بتوسيع أفق الدارس وتنمية ثقافته العامة.

بينما يحصرها البعض الآخر في الأهداف المهنية والترويحية والمعلوماتية والثقافية العامة ويقصرها البعض الثالث على ما يختص بعالم العمل سواء أكان تعليما (قبل الخدمة) أو تدريبا (في أثناء الخدمة).

كما تفاوتت هذه الأهداف من عصر لآخر. ولقد حرصنا على الوقوف على هذه الأهداف على امتداد التاريخ فقرأنا ما ورد في كلٍّ من المصادر الآتية:

أ- كتاب ماري اللي Mary L.Ely بعنوان Adult Education in Action سنة ١٩٣٦م.

ب- كتاب ماري اللي أيضا بعنوان Handbook of Adult Education in the United States سنة ١٩٤٨م.

ج- كتاب نوولز Knowles بعنوان Handbook of Adult Education in the United States سنة ١٩٦٠م.

د- كتاب شاران ميريام S.Merriam وكاننجهام Cuningham بعنوان Handbook of Adult and Continuing Education سنة ١٩٨٩م.

هـ- كتابات عدد كبير من المفكرين والكتاب العرب في تعليم الكبار خلال العقدين السابقين

و- توصيات مؤتمرات تعليم الكبار التي عقدت في إطار المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، أو في إطار اليونسكو أو هيئات ومنظمات دولية أخرى (مرفقة بالملاحق).

ز- الإستراتيجيات الحديثة لمحو الأمية وتعليم الكبار في المنظمة.

ولقد كان محور اهتمامنا في هذا كله الوقوف على أهداف تعليم الكبار كما صاغها المفكرون وصاغتها الجامعات ومؤسسات تعليم الكبار. والملاحظ أن هذه الأهداف تختلف من مؤسسة تعليمية لأخرى باختلاف مفهوم تعليم الكبار الذي تتبناه ضيقا واتساعا. كما تختلف باختلاف العصر الذي تمارس فيه برامج تعليم الكبار. فما كان صالحا أمس قد لا يكون صالحا اليوم.

وفيما يلى نعرض لأهم أهداف تعليم الكبار كما وردت فى الأدبيات التربوية:

١- إبراز الخصائص الذاتية للثقافة العربية الإسلامية والحفاظ على الهوية العربية دينا ولغة وتراثا وتأكيد أصالتها واستعدادها للتجدد ومواكبة الثقافات الإنسانية.

٢- تعميق مشاعر الانتماء والفاعلية والإسهام لدى المتعلمين الكبار.

٣- تدريب الكبار على التقدير الصحيح لإمكاناتهم والإدراك الموضوعى لها. إن من أخطر ما يواجهه المجتمع التقدمى المعاصر أن الإنسان مهدد فيه بأن يفقد قيمته وهويته بل وخصائصه الإنسانية. إنها لكارثة لن يعوض الإنسان فيها أى منجزات حضارية يحققها أو أى تقدم تكنولوجى يصل إليه لو تعرض لهزة ثقافة عنيفة ضد ما يمتلكه من ثقافة.

٤- إحداث تغيرات مجتمعية تتحقق بها العدالة والمساواة والمشاركة الجماهيرية.

٥- خفض الاعتماد على التعليم النظامى بزيادة الاستعانة بالهياكل والبنى المتوافرة فى المجتمعات، وتوظيف المعارف والقدرات المتوافرة فى هذه المجتمعات فى عمليات تعليم وتعلم مستمرين.

٦- تأكيد الترابط بين المؤسسات التعليمية والمجتمع، وترجمة مفهوم خدمة المجتمع الذى يمثل البعد الثالث من أبعاد وظائف الجامعة ترجمة عملية.

٧- ضمان اندماج الأفراد فى الحياة العامة من خلال تزويد المجموعات المستهدفة بأنواع من التعليم التقنى والمهنى، وتنمية القدرة لديهم على ابتكار أنواع جديدة من السلع والقيم المادية.

٨- تنمية القدرة على اكتساب المعارف والمهارات وطرق التفكير والاتجاهات وأشكال السلوك الجديد التى تمكنه من المشاركة الفاعلة فى قضايا العصر؛ سواء بالرأى أو التفاعل أو القرار. وممارسة قدرته على المبادرة والابتكار والدأب المستمر على العمل والإنجاز والإنتاج.

٩- تنمية المهارات الأساسية لدى المتحررين من الأمية بوضعهم على طريق مواجهة التعليم والتعلم الذاتى من خلال أساليب التعليم الموازى ومراكز التدريب وغيرها.

١٠- تعزيز النظرة إلى التعليم على أنه استثمار بشرى له مردوداته الاقتصادية والاجتماعية.

١١- الانتفاع من مصادر الجامعة لتسهيل مشاركة مناقشة المواطن واتخاذ القرار بشأن المشكلات العامة.

١٢- ربط مناهج وبرامج تعليم الكبار بمتطلبات البيئة والعمل والحياة والتنمية السكانية والمتغيرات المختلفة فى مجتمعنا خاصة مشكلات التحضر المتزايدة.

١٣- تأهيل العاملين لتخصصات جديدة وفق متطلبات المجتمع مما يوفر له حاجاته من الخبراء ويسد منفذا من منافذ البطالة.

١٤- تجديد وتطوير معلومات العاملين فى مجالات العمل المختلفة بصورة مستمرة لمواكبة أحدث الاتجاهات كل فى تخصصه.

١٥- نشر المعرفة المكتشفة حديثا والناتجة من أنشطة البحث العلمى داخل إطار الجامعة

١٦- تدريب القيادات وتخطيط البرامج المساعدة التربوية للمنظمات الشعبية والجمعيات التطوعية.

١٧- إثارة دافعية الكبار لمواصلة التعلم الذاتى.

١٨- الإعداد المهنى لمربى الكبار.

١٩- المساهمة فى إعداد الكوادر الفنية الوسيطة التى لا يهيئها التعليم النظامى مما تحتاجه قطاعات الإنتاج.

٢٠- مساعدة ذوى الحاجات الخاصة لأن تشبع حاجاتهم وأن يتمكنوا من استمرارية التعليم والاندماج فى مجتمعهم.

الفصل الخامس

تعليم الكبار...لماذا؟

مقدمـــة:

إن الدعوة إلى الاهتمام ببرامج تعليم الكبار فى الجامعات لا تصدر فى وقتنا الراهن وفى ظل متغيرات العصر عن الرغبة فى مجرد نشاط تقوم به الجامعة، أو مجرد أداء لدورها فى خدمة المجتمع، وإنما هو استجابة لعوامل كثيرة لعلنا نوجز أهمها فيما يلى:

أ- البعد التراثى:

تعليم الكبار فى إطار التعليم المستمر ترجمة عملية للحكمة العربية الشهيرة اطلبوا العلم من المهد إلى اللحد. إن التعلم مدى الحياة شعار طرحته الثقافة العربية الإسلامية منذ أمد بعيد ووجد صداه فى المؤسسات الاجتماعية والدينية المنتشرة فى ربع العالم الإسلامى كما أكدته دعوات المصلحين والمفكرين العرب والمسلمين فى الكثير من كتاباتهم وقديما قال طه حسين: ويل لطالب العلم إن رضى عن نفسه. ولنا أيضا فى تراثنا العربى الإسلامى كثير من الخبرات والتجارب التعليمية التى تقبل كل من يثبت الرغبة والقدرة على مواصلة السير فى الدراسة دون التقيد بالسن أو غير ذلك من متغيرات. «وليست الجامعة المفتوحة إلا صورة عصرية لحلقات العلم التى كانت تعقد فى المساجد منذ بعثة المصطفى ﷺ فى المسجد النبوى منذ السنة الأولى من الهجرة. وبالحرم المكى منذ عام الفتح ٨ هـ ومسجد الكوفة والبصرة منذ ١٤ هـ وبالمسجد الأموى فى

دمشق منذ ٤١ هـ. وبجامع الزيتونة فى تونس منذ ٧٩ هـ. وبجامع المنصور فى بغداد منذ ١٥٧ هـ. وبجامع القرويين فى المغرب منذ ٢٤٥ هـ وبجامع الأزهر بالقاهرة منذ ٣٦١ هـ. ويؤمها من يشاء من الناس دون أية شروط إلا الالتزام بآداب الحلقة وإذن أستاذها وشيخها» (زغلول النجار، ١٩، ص٢٠٢).

وينتهى الدكتور عبدالعزيز القوصى من دراسته التاريخية حول دور الجامعات فى تعليم الكبار إلى أن التعليم العالى لم يكن فى نشأته استمرارا لتعليم الصغار أو الشباب، وإنما هو تعليم يسعى إليه الكبار لمعرفة شئون الدين والدنيا وهذه هى فلسفة التعليم عند المسلمين. تعلم للكسب فى الحياة الدنيا وتعلم للحياة الآخرة (عبدالعزيز القوصى،٢٦، ص٤١).

ب- البعد الإنسانى:

الذين ينخرطون فى برامج تعليم الكبار هم، كما سبق القول، ممن حرموا فرص التعليم النظامى أو ممن تزداد دوافعهم للتعلم مهما تقادم بهم الزمن.

إن من حق الكبار أن يعتنى بهم المجتمع، ليس لمجرد أنهم قوى عاملة منتجة، بل لأنهم أيضا بشر. وتنمية البشر من أسمى الغايات فى مختلف المجتمعات. ولا ينبغى أن يكون محركنا لتعليم الكبار اقتصاديًا فقط أو سياسيًا فحسب بل إنسانيًا أيضا.

وعلى حد تعبير رينيه ماهو مدير اليونسكو الأسبق «إن ربط تعليم البشر فى أية مرحلة من المراحل بحالة العمال أو التشغيل وما يسمونه بالاقتصاد؛ إن تمدد هذا تمدد ذاك وإن انكمش هذا انكمش ذاك، ليس فقط عدوانا على حقوق الإنسان، ولكنه يمثل انتكاسة إنسانية واجتماعية معا لأن الإنسان هو مصدر العمل والإنتاج. ولأن الإنسان هو العامل الأول فى الاقتصاد القومى. إن الإنسان هو الأصل والأساس، وهو الغاية والهدف، وهو الذى يخلق وظيفته فى الحياة وليس الأصل أن يخلق الإنسان للوظيفة. وأن يسلب القدرة على أدائها» (رينيه ماهو، ١٨، ص٧٠).

إن من حق الإنسان كإنسان أن يحس به الآخرون، ويوفروا له، ما وسعهم الجهد وأمكنتهم الوسيلة، فرص النماء والتقدم. ولعل هذا من أهم ما يدعم الانتماء بين الأفراد ومجتمعهم ويجعل منه واقعا محسوسا ملموسا وليس حقيقة ذهنية مجردة. «إن الحق فى الثقافة واستخدام وقت الفراغ فى عمر مثمر أمران ينبغى ألا يحرم منهما أى فرد بل من الأولى أن يتاحا لأولئك الذين وفروا بجهدهم وعملهم طوال حياتهم هذا الحق للأجيال التالية» (فيديريكو مايور ٣٤، ص٣٦٥).

إن الحق فى التعليم المستمر من أهم أشكال العدل الاجتماعى بين البشر. إذ يوفر لكل فرد فرص التعليم والترقى مهما كانت ظروف هذا الفرد وعلى امتداد حياته ما دامت قد توفرت له الدافعية لذلك والقدرة عليها. . وعلى حد قول الدكتور زغلول النجار فإن الصرخة اليوم تتعالى فى العالم كله طلبا لنظام تربوى متكامل يتيح فرص التربية المستديمة على كافة المستويات ابتداء برياض الأطفال إلى المرحلة الثانوية إلى التعليم العالى إلى التعليم غير النظامى الذى يهتم بإعداد البرامج الخاصة للشباب وتوجيههم عبر وسائل النشاط الاجتماعى والإعلامى المختلفة ويوفر البرامج التربوية التعليمية والتدريبية فى شتى مجالات المعرفة لكل من الموظفين والمهنيين أثناء قيامهم بالعمل. . وبذلك تتحقق التربية الشاملة المستمرة لكل فرد فى المجتمع (زغلول راغب النجار، ١٩، ص ٢٠١/٢٠٢) إن من أعظم ما تتضمنه الدعوة إلى التعليم المستمر، أو التربية المستمرة النظر إلى المتعلم بوصفه إنسانا متكاملا يملك حق تحصيل العلم فى كل وقت ومدى الحياة.

ويفيد من هذا التحصيل فى كل وقت ومدى الحياة. . إن الإنسان هو الوسيلة وهو أيضا الغاية.

ج- البعد السياسى:

أبرزت بعض المواثيق الدولية هذا البعد السياسى لتعليم الكبار. ففى البند ٢٦ من الإعلان العالمى لحقوق الإنسان والذى أصدرته الأمم المتحدة فى منتصف القرن العشرين نص على أن التربية عليها أن تستهدف التفتح الكامل للشخصية الإنسانية وأن تعزز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية وأن تيسر التفاهم والتسامح والصداقة من بلدان العالم جميعا، وبين الفئات العرقية والدينية كافة. وأن تسهم فى تنمية نشاطات الأمم المتحدة الهادفة إلى الحفاظ على السلم.

وتمضى السنون وتنتهى الحرب الباردة ولم يعد ثمة معسكران يتنافسان. بل شهد المجتمع العالمى المعاصر نزاعات وصراعات فى مناطق مختلفة من العالم كان من آثارها سيطرة بعض النزعات العالمية والإنسانية التى تدعو إلى التفاهم بين الشعوب.

ولقد حدا هذا بعض المعنيين بتعليم الكبار فى الدول الأوربية إلى تضمين برامجه موضوعات؛ كالسلم العالمى ونزع السلاح والحفاظ على البيئة والمساواة بين الأجناس وبين الإناث والذكور وحماية الضعفاء والمضطهدين فى الأرض، والديمقراطية وحقوق الإنسان بشكل مطلق (أى التعامل مع الإنسان كإنسان فى أى زمان ومكان).

وهذا بالطبع مما أبرز أهمية تعليم الكبار الآن وضرورة حشد الجهود له.

د - مواكبة العصر:

يتميز العصر الذى نعيش فيه بالتفجر المعرفى والتكنولوجى وبالتغيرات المتلاحقة وسرعة الاتصالات والانفجار السكانى وزيادة الإقبال على التعليم.. وغير ذلك من متغيرات تفرض على الإنسان العربى المعاصر أن يواجهها ويستجيب لها ويسهم بفاعلية فى حركتها، لا أن يظل منها فى موقف المستهلك لا المنتج، حسبه فى ذلك التلقى والأخذ، لا الإبداع والعطاء.

إن مجتمعنا العربى يزخر بالأفراد المعزولين عن التأثير فى مجريات الحياة، أو التفاعل مع أشكال التغير وذلك لمجرد أنهم عاجزون عن المشاركة بوجه فعال، سواء لافتقارهم للمهارات الأساسية للاتصال، أو المهارات الحياتية اللازمة، أو المهارات المهنية والفنية أو غير ذلك من متطلبات التأثير فى التغير ومواكبة العصر.. وكم نود أن نرى جهودا مخلصة ترتفع بهؤلاء الأفراد رجالا ونساء وأطفالا من العجز إلى القدرة، ومن السلبية إلى الإيجابية ومن أن يكونوا قوى منفعلة إلى قوى فاعلة. وهنا تكمن مهمة تعليم الكبار وتظهر أهميته. إن بالمجتمع فئات كثيرة من العاملين فى مختلف مجالات الحياة ممن هم بحاجة إلى تطوير قدراتهم، وتجديد معارفهم، وزيادة مهاراتهم، وتنمية اتجاهاتهم وفتح آفاق جديدة أمام متطلباتهم الذاتية التى يستطيعون بواسطتها أداء الأدوار المتوقعة منهم. من أجل هذا أيضا يحتل تعليم الكبار موقعا خاصًا فى الأنظمة التعليمية فى كثير من الدول. ففى تقرير اللجنة الدولية للتربية للقرن الحادى والعشرين عرض لموقع حركة تعليم الكبار فى المجتمع العالمى المعاصر. يقول التقرير: «إن التزايد الجوهرى فى الطلب على تعليم الكبار بلغ مبلغا عظيما بحيث اعتبر أحيانا وما يزال على أنه انفجار حقيقى وكثيرا ما أكد على أهميته..» وفى بلد كالسويد واليابان نجد أن حوالى ٥٠ ٪ من السكان فى الوقت الحاضر مندمجين فى تعليم الكبار وهناك كل الأسباب المقنعة التى تحمل على التفكير فى أن نمو تعليم الكبار، فى جميع أنحاء العالم يمثل اتجاها قويا ومستمرا. ويجد المساندة بحيث يؤدى بالتعليم ككل إلى أن يعيد توجيه نفسه فى اتجاه التعليم طوال الحياة (جاك ديلور، ١٠، ص١٢٩).

هـ- شرائح مختلفة:

فى المجتمع شرائح مختلفة فرضتها الظروف أن تنضم لفئة الكبار الذين تستوعبهم برامج التعليم غير النظامى. ولقد حدد التقرير الختامى لمؤتمر الإسكندرية السادس وعنوانه «تعليم الكبار وتحديات العصر» (نوفمبر ١٩٩٤م) هذه الشرائح كالتالى:

١- الأعداد الكبيرة للأميين الكبار.

٢- الأعداد الكبيرة للمتحررين الجدد من الأمية.

٣- الأعداد الكبيرة من الشرائح المحرومة لعوامل اجتماعية أو اقتصادية أو جغرافية أو سياسية خاصة سكان المناطق الريفية والأحياء الفقيرة والمهمشين من سكان المدن.

٤- الأعداد الكبيرة من النساء والفتيات اللاتى حرمن من التعليم.

٥- الأعداد الكبيرة من الذين أكملوا التعليم الأساسى ولم يتابعوا دراستهم.

٦- الأعداد الكبيرة من المتسربين والمحجمين لعدة أسباب.

٧- فئة المهنيين من خريجى الجامعات والتعليم العالى الذين هم بحاجة إلى تجديد معارفهم.

كل هذه الفئات بحاجة لنظام تعليمى مرن يستوعب أعدادهم، ويلبى حاجاتهم، ويتمشى مع ظروفهم التى قد تفرض على بعضهم التعلم اليوم والعمل غدا، ثم العودة للتعلم والعمل هكذا.

و- قصور الأنظمة التربوية:

باستقراء واقع النظام التعليمى ثبت عجزه عن:

١- تحقيق التكامل بين التعليم النظامى وغير النظامى لعدم توافر مرونة لوائحه.

٢- استيعاب جميع الفئات العمرية لقصور طاقاته الاستيعابية.

٣- كفاءة المناهج عمقا واتساعا حتى تلبى المتطلبات الجديدة وتشبع الحاجات المتزايدة التى تسهم فى تكوين الشخصية المنتجة الواعية المثقفة.

وعلى الرغم مما شهدته أنظمة التربية فى البلاد العربية المختلفة، ومن بينها مصر، من تقدم مطرد ومن نمو متزايد سواء من حيث إعداد التلاميذ أو المعلمين والموجهين وغيرهم أو توافر الإمكانات، إلا أن النظرة التحليلية للكثير من هذه الأنظمة تكشف عن أنها تشكو من أنواع من النقص والاختلال تتمثل خاصة فى:

١- الانحياز نحو الصغار دون الكبار.

٢- الانحياز نحو الذكور دون الإناث.

٣- الانحياز نحو الحواضر دون الأرياف.

٤- الانحياز نحـو محض الاستجـابة للطلب الاجتماعى دون تمحـيص الحاجات الأساسية ومراعاتها.

٥- الانحياز نحو الاستمرار الخطأ فى النمو الكمى دون التطوير الشامل للجوانب النوعية

٦- الانحيـاز نحو الدراسات الـنظرية ولا سيمـا الإنسانية دون العـلوم الطبيعـية والتكنولوجية (عبد العزيز البسام، ٢٤، ص٧١).

وهذا كله يفرض لتـعليم الكبار مسـئوليات لا بد أن يتحـملها، وأدوارا لا بد أن يقوم بها حتى يسـد الثغرات التى خلفها عجز الأنظمـة التربوية. إن الأزمة التربوية التى يشهدها مـجتمعنا أزمة مـتعددة الأبعاد. ومن الأبعاد التى يمكن لتـعليم الكبار أن يلعب دورا منها وفى علاج مشكلاتها ما يلى:

١- الانفصال بين التعليم وسوق العمل.

٢- التسرب المتزايد من التعليم وخاصة فى مرحلة التعليم الأساسى والعزوف عن التعليم.

٣- عدم التكافؤ فى الفرص التعليمية.

٤- تعدد مـسارات التعـليم بما فى ذلك من ازدواجية صـارخة سواء بـين التعليم العام الفنى والمدنى تعليم النخبة (التعليم الخاص) تعليم العامة.

٥- فقدان الثقة فى المدرسة وانتـشار الدعوة للامدرسة المجتمع Deschooling.

الفصل السادس

قضايا وتوجهات

مقدمة:

فيما يلى عدد من القضايا التى تلح علينا فى هذا العصر والتى تنعكس بدورها على تعليم الكبار مع بيان تضميناتها وما ينبثق منها من توجهات.

أ- محو الأمية وما بعده:

إن محو الأمية وما بعده جزء لا يتجزأ من عملية تعليم الكبار بمفهومه الواسع والشامل الذى يرتبط بسنوات التردد على المدارس بل يمتد عبر حياة الكبار.

وتفرق الأدبيات بين أربعة أنواع من محو الأمية من حيث طبيعتها وأهدافها.

١- **محو الأمية الأبجدية**: ويستهدف تنمية مهارات الاتصال اللغوى عند الدارسين وتنمية بعض المهارات الحياتية البسيطة مثل الحساب وبعض المفاهيم الثقافية الأساسية.

٢- **محو الأمية الوظيفى**: ويستهدف غرس مهارات التعلم عند الدارسين ومساعدتهم على تحقيق قدر أكبر من إجادة مهنهم وزيادة معلوماتهم النظرية والتطبيق. وتحقيق تقدمهم فى أعمالهم. وتشجيعهم على مواصلة التعلم. المهم هنا هو ربط القراءة والكتابة والحساب بالتدريب على المهارات المهنية الأساسية للدارسين.

٣- **محو الأمية الاجتماعية**: وتستهدف تحقيق قدر أكبر من إجادة الكلمة المكتوبة وتمهيد الطريق لإدماج المتحررين الجدد من الأمية فى بيئاتهم الثقافية والاجتماعية.

٤- **محو الأمية الحضارية**: وتستهدف مساعدة المتحررين الجدد من الأميّة على المشاركة فى تنمية مجتمعهم وتجديد بنائه وتزويده مما يسهم فى تحسين نوعية حياته.

إن محو الأمية الاجتماعية والحضارية يخفقان بما بعد مرحلة محو الأمية. وقد عرفتها وثيقة اليونسكو الصادرة سنة ١٩٨٩م بعنوان «العمل فى محو الأمية النظرية والممارسة» عرفت مفهوم ما بعد محو الأمية بأنه «**أحد الأسس التى ترسخ التعليم مدى الحياة وتدعمه. وأنه مجموعة متكاملة من الإجراءات والنشاطات التى تستهدف تمكين المتعلمين الجدد من ممارسة المهارات، وتنمية المعارف التى اكتسبوها فى المرحلة السابقة للانتقال إلى مرحلة تالية. وعن طريق زيادة ما يكتسبون، يشتركون فى عملية مستمرة متواصلة تؤدى إلى الوصول إلى مستويات كفاءة أعلى وسيطرة أكبر على البيئة. إن المفهوم الأكثر شمولا لمرحلة ما بعد محو الأمية يهيئ للمتعلمين الجدد إمكانية أكبر لمباشرة عملية تعليم ذاتى مدى الحياة إلى جانب إمكانية لا تقتصر على الإفادة من مصادر المعلومات وفتح مجالات التكامل وحسب وإنما تجاوز ذلك لتشمل إمكانية اتخاذ القرارات وتولى المسئوليات التى تتناول مستقبلهم ومستقبل مجتمعهم**» (على حمداش ودانييل مارتن، ٣١، ص٧٣).

ولكن ماذا يعنى ذلك بالنسبة لتعليم الكبار؟ يعنى كلا مما يلى:

١) التحديد الدقيق لحاجات الاتصال اللغوى للدارسين الكبار سواء فى مرحلة الأمية أو ما بعد محو الأمية، إذ تختلف هذه الحاجات باختلاف:

١- **العصر الذى يعيش فيه الدارس**: فما كان كافيا أمس قد لا يكون كافيا اليوم.

٢- **المرحلة التعليمية**: فما يلزم الدارس فى مرحلة محو الأمية قد لا يكون مناسبا له هو فى نفسه فى مرحلة ما بعد محو الأمية.

٣- **المكان**: فما قد يفى بحاجات الدارس فى هذا المجتمع قد لا يفى بحاجاته فى مجتمع آخر.

٤- **النوع**: فما تتطلبه أدوار الرجل قد لا تتطلبه أدوار المرأة.

٥- **المهنة**: فما يناسب العامل فى القطاع الصناعى قد لا يناسب صاحبه فى القطاعات الأخرى.

وهذا يستلزم مراجعة محتوى مادة القراءة والكتابة وغيرها من مهارات في ضوء الدراسة العملية المتجددة لحاجات الاتصال اللغوى عند الكبار.

٢) زيادة وعى الدارسين بأن التعليم أساسى لتنمية شخصياتهم من جميع جوانبها وأنه منطلق أساسى لإغناء هذه الشخصيات. وبذلك تتأكد للدارسين العلاقة بين ما يتلقونه من علم وما ينمى لديهم من مهارات، وما يكتسبونه من اتجاهات، وبين أشكال التغير فى سلوكهم.

٣) تنويع برامج الكبار فى مجال محو الأمية سواء فى مرحلة المكافحة أو المتابعة، وسواء أكانت محو الأمية الوظيفية أو الاجتماعية أو الحضارية. إن الجمهور الذى ينخرط فى هذا المجال متنوع. ومن ثم فهو متعدد الاهتمامات متباين الحاجات. وفيما يلى حصر بأنواع هذا الجمهور:

١- **المعلمون**: وهم الذين يقومون بالتدريس فى فصول محو الأمية سواء فى مواد القراءة والكتابة والحساب أم في مواد النظافة العامة... وغيرها.

٢- **المحاضرون**: وهم الذين يكلفون بإلقاء محاضرات عامة سواء للأميين أو المتحررين من الأمية وذلك فى برامج التوعية المختلفة.

٣- **الموجهون**: وهم الذين يتولون الإشراف الفنى على متابعة تنفيذ خطط محو الأمية وتقييم أداء المعلمين وتطوير عملهم.

٤- **الاختصاصيون**: وهم الذين يقومون بأعباء العمل الفنى فى مستواه الأعلى مثل؛ وضع الخطط والبرامج والتنظيمات الإدارية ووضع سياسة وخطة الدعوة والإعلام وبرامج التدريب وخطط الإشراف والتقويم.

٥- **الخبراء والفنيون**: وهم الذين يتولون إعداد المناهج والكتب الدراسية وأدلة المعلمين والوسائل التعليمية وغيرها.

٦- **الباحثون**: هم الذين يتولون إجراء البحوث والدراسات الميدانية وأدوات التقويم والمقاييس وغيرها.

٧- **الإداريون**: وهم الذين يتولون المسئوليات الإدارية على كافة المستويات.

ب- أعمدة ثقافة الكبار:

إن الثقافة التى ينبغى أن تتحرك فى إطارها برامج تعلم الكبار فى مصر، على سبيل المثال، تستند إلى خمسة دعائم أو أعمدة هى:

١- **الثقافة المصرية**: والتى تشتمل على كافة أساليب حياة الإنسان المصرى فى ماضيه وحاضره.. بل فى رؤيته لمستقبل يحاول تشكيله وتحديد ملامحه.. وهذا بالطبع يتسع ليشمل كافة العادات والتقاليد والقيم والأنماط الثقافية والمفاهيم.. وغيرها من مكونات الثقافة بمفهومها الانتربولوجى الواسع.

٢- **الثقافة العربية**: والتى تشتمل على كافة أساليب حياة الإنسان العربى فى ماضيه المتمثل فى التراث العربى بعد تخليصه من شوائبه واستخلاص معانيه وقيمه الإيجابية الدافعة على التقدم. وفى حاضره بما فيه من قيم حية محركة للإبداع وليست جاذبة له للوراء وبما فى هذه الثقافة من أبعاد سياسية واجتماعية... إلخ.

٣- **الثقافة الأفريقية**: بما فيها من مفاهيم وأنماط تربط الإنسان المصرى بعلاقات وثيقة مع أشقائه فى هذه القارة على اتساعها جنوبا وغربا.. إن بين أبناء دول هذه القارة من الوشائج ما يصعب التخلص منه. إن لم تكن تزداد مع الأيام وثاقة. فالهموم متبادلة والمشكلات مشتركة وأنماط التفكير متقاربة.

٤- **الثقافة الإسلامية**: بما فيها من مبادئ وقيم وتوجيهات ورؤى للكون والإنسان والمجتمع وأوامر ونواه جمعها القرآن الكريم، وفصلها الحديث النبوى الشريف، وترجمتها سير الصحابة والتابعين.. إن الثقافة الإسلامية تمثل المعيارية التى ينبغى أن تحتكم إليها الثقافات المحلية. والمصدر الذى تنطلق فيه أنماطها. وليست المسوغ لأخطائها أو الرصيد الذى تأخذ منه حينا وتتركه أحيانا.

٥- **الثقافة العالمية**: بما فيها من آداب وعلوم وفنون ومنهجيات العمل والتفكير وطرائق البحث والمعلوماتية وغير ذلك من قضايا تربط الإنسان بأخيه الإنسان مهما تباعدت المسافات (ولم تعد متباعدة)، أو اختلفت الثقافات.. لم يعد الإنسان فى مصر، مثلا، بمنأى عن الأحداث التى تجرى فى أمريكا أو اليابان.

إن من أهم مسئوليات برامج تعليم الكبار تنمية وعيهم بكل ما يحيط بهم من أنماط ثقافية فى هذه الدوائر الخمسة وما يشيع حولهم من مفاهيم وأفكار.

ولكن ماذا يعنى هذا بالنسبة لتعليم الكبار؟ يعنى كلا مما يلى:

١- تنمية الاتجاهات الإيجابية عند الدارسين الكبار نحو تعدد الانتماءات وتنمية استعداده لتقبل الأنماط الثقافية المختلفة التى تشيع فى هذه الثقافات الخمس. ولعل هذا يستلزم

رفض التنميط الثقافى أو التجنيس المقصود كأن نغرس فى الكبار الاستعداد للتمسك بأنماط ثقافة واحدة والالتزام بفلسفتها ورؤيتها للعالم مع اتجاه ضمنى لرفض غيرها من الرؤى وذوبان لخصوصية الإنسان.

لم يعد هدف التربية فى مجتمعنا المعاصر، فى رأى الدكتور نبيل على هو «خلق عالم من البشر المتجانس المتشابه، بل بشر تمسك بهويته الحضارية وبقيمه، قادر على التواصل مع الغير، يتقبل الواقع المختلف عن واقعه، والرأى المغاير لرأيه. إن التمادى فى عملية التجنيس الحضارى التى نشهدها حاليا تهدد خصوصية الإنسان التى سرعان ما يفقدها، تحت وطأة الشائع والغالب، الذى يكتسب سلطة من شيوعه وغلبته لا من أصالته وتميزه» (نبيل على، ٤٥، ص٣٩٥).

٢- توضيح معنى حوار الثقافات عند الدارسين الكبار وتأكيد قيمة الحوار، وليس الصراع، بين الثقافات والحضارات، وأنه لا مفر من التحاور والتعايش السلمى بين الأمم والشعوب من أجل خير هذا العالم واستقراره.

٣- ضرورة التمييز فى ما يقدم للدارسين من مادة علمية بين الثقافة الوصفية التى تقتصر على رصد الأنماط الثقافية كما هى فى ذاتها، وهذا فى كل من الثقافات المصرية والعربية والعالمية، وبين الثقافة المعيارية التى نحكم بها على ما يشيع من أنماط ثقافية فنقر بعضها ونرفض بعضها الآخر وهذا ما يتمثل فى الثقافة الإسلامية.

ج- عصر المعلومات:

إن البيانات مطلقة والمعلومات نسبية. فهناك قارئ قد لا يستفيد من البيانات التى بين يديه شيئا «والقراءة مستويات: مستوى السطور وما بين السطور وما وراء السطور. فقد نجد من القراء من يقف عند مستوى السطور ولكنه يعجز عما دون ذلك. وهذا النوع الأخير لا يستطيع أن يتواكب مع عصر المعلومات، ومثل هذا القارئ تقف قدراته عند تلقى البيانات وفهمها بشكل أقرب إلى السطحية منه إلى التوظيف الواعى والتطبيق الأمثل لما يستخلص من هذه البيانات من معلومات.. ليس هذا فحسب. بل إن المعلومات ذاتها تبقى محدودة الأثر إذا لم توضع فى مكانها الملائم فى قاعدة المعرفة لدى قارئها» إن المعلومات هى الحقائق التى نستخلصها من البيانات والمعرفة نبنيها على ترابط المعلومات المختلفة فى بنية منطقية متماسكة. الكلمات السابقة تعكس بالضبط فلسفة الإنترنت. فهى تقدم لنا كمًّا هائلا من البيانات التى يمكن أن نستخلص منها الكثير من

المعلومات التى يمكن ربطهـا مع بعضهـا البعض لتشكيل البنيـة المعرفية. والمعـرفة تنشط ببصـيرة وخـبرة وقدرة مـالكها. ويحـتاج الناس أن يكونوا قـادرين على صنع دلالات معلوماتهم لتـرجمتها وتقيـيمها لبلوغ أهدافهم واتخاذ قـراراتهم الحياتية (أحمـد محمد صالح، ٤، ص٩).

إننا ونحن فى عصـر المعلومات نشـاهد تصنيفات جـديدة للمعرفـة وطفرات من المعلومات يصـعب إن لم يكن مسـتحيـلا. ملاحقـتها. كـما تفجـرت ثورة المعلومات ووضعت أمام البشرية أدوات ووسائل جديدة يمكن إيجازها فيما يلى:

«النظم الخـبـيـرة Expert Systems / نظم الذكـاء الصناعى Artificial In-telligence / نظم المحـاكاة والمقلدات / نظم التـدريب باسـتخدام الوسـائط المتـعددة والواقع التخيلى Multi Media & Virtual Reality Aids / شبكة الإنترنت Internet التجارة الإلكترونية Electronic Commerce / المكتبات الرقمية Digital Learning / تطوير التصنيع Advanced Manufacturing / التعلم عن بعد Distance Learning / العلاج عـن بعد Tele Medicine / العمل عـن بعد Tele Working / الوسيط الذكى Intelligent Agent».

ولكن ماذا يعنى ذلك بالنسبة لتعليم الكبار؟ يعنى كلا مما يلى:

١) تفاقم مشكلة الأمـية المعلوماتية مع التطور السريع لتقـنيات المعلومات وإنتاج الأشكال الجديدة من أوعية وخدمات المعلومـات. وتعد الأمة المعلوماتية أحد أنواع الأميـة الثقافيـة بوجه عام. وقـد ربط بعضهم الأميـة المعلوماتية بأمـية التعامل مع الحواسيب وتقنيات المعلومات الحـديثة. إن محو الأمية المعلوماتية مسئولية مشتركة يتقاسمها العديد من الأطراف وعلى رأسها الجامعات ومرافق المعلومات (مثل المكتبات. مراكز التوثيق والإعلام..).

ولعل محو الأمية المعلوماتية بين الكبار أولى بالاهتمام. مما يستلزم تضمين برامج مكثفة تساعـد على ذلك سواء أكانت برامج مستقلة قائمـة بذاتها أم ضمن برامج أخرى معدة سلفا.

٢) لم يعد القارئ ذو المهارات القديمة بالمناسب لهذا العصر.. إن المجتمع الجديد فى حاجة إلى قارئ جديد.. إن الجـامعات تستطيع بلا ريب تزويد الكبار أيا كـانت البرامج التى ينـتظمون فـيهـا بالقـدرات والمهارات والوسـائل والنظم والأدوات التى تلزم للقـراءة الواعية التى يسـتطيع الفرد من خـلالها معـالجة

المعلومات وتداولها وتوظيفها فى مختلف شئون الحياة.. إن مهارات القراءة أمس لم تعد مناسبة كمًا وكيفا لمواجهة عصر تتفجر فيه المعرفة، وتتضاعف المعلومات مما يمثل تحديا أمام الفرد لا بد أن يواجهه حتى لا يخسر فى سباق الزمن.

٣) يلزم تعريف الكبار بالأساليب والوسائل الجديدة التى سبق عرضها وبالطريقة السليمة لاستخدامها الاستخدام الأمثل. إن العبرة فى مثل هذه البرامج التعريفية ليست فى أن يُلم الكبير بها مجرد إلمام أو معرفة محدودة بل أن يتقن المهارات المتقدمة المطلوبة. ففى استخدام الإنترنت لا يقتصر الأمر على تمكين الدارس الكبير من أن يجلس أمام الحاسوب وأن يفتح الشبكة ليجد العالم أمامه، ولكن هناك مهارات تتعلق بأسلوب البحث عن الموضوعات المطلوبة، والتعرف على أقصر الطرق لكى تصل إلى فهارس أو خدمات معينة، ناهيك عن المهارة فى أن يحدد له موقعا على الإنترنت يتصل من خلاله بالعالم، ويتصل العالم به. وبقدر ما كثرت مظان المعرفة وزاد حجمها وسعد الإنسان بعائدها بقدر ما تعقدت مهارات الحصول عليها وأساليب التوظيف الأمثل لها.. وهو ما ينبغى أن ننتبه إليه فى تصميم برامج تعليم الكبار ونحن فى بداية الألفية الثالثة.

٤) وفى خضم هذا البحر المتلاطم من المعلومات يلزم تدريب الكبار على التحديد الدقيق لأهدافهم، والتى يستطيعون فى ضوئها الانتقاء «وفى ظل الظروف الراهنة التى يتزايد فيها حجم المعرفة المطلوبة من الإنسان بكثرة لم يعد ممكنا الاعتماد بصورة رئيسية على استيعاب عدد معين من الحقائق بل يجب تزويد الطالب بالقدرة على إثراء معارفه دون أن يضل طريقه وسط الطوفان الجارف للمعلومات العلمية والسياسية» (م.أ. كونداكوف، ٣٦، ص١٢٩).

٥) لم يعد الحراك الاجتماعى فى مجتمعنا المعاصر بالذى يحدث وبالكفاءة المطلوبة استنادا إلى مهارات فردية واجتماعية تتجسد فى الشخصية الفلهورية كما صورها الدكتور حامد عمار.. وإنما لا بد لهذا الحراك أن يستند إلى مهارات علمية وتكنولوجية يلزم اكتسابها حتى ينتقل الفرد من وضع اجتماعى متدن إلى وضع اجتماعى أفضل. ومن طبقة إلى طبقة ومن مهنة إلى أخرى. وغير ذلك من أشكال الحراك الاجتماعى.. إن الكبار الذين يشهدون اليوم تلك التغيرات العظيمة فى المجتمع المعاصر لا يستطيعون بكل تأكيد مواجهتها

بما لديهم من أدوات ومهارات قديمة كالذى يواجه عدو اليوم بأسلحة الأمس.. ولعل هذا يفرض على الجامعات استكمال ما ينقص هؤلاء الكبار من مهارات وقدرات تبنى على ما يتوافر لديهم منها وتنطلق منها وتساعدهم على حسن الاختيار وتزويدهم بمهارات التصفية التى يتم بواسطتها تنقية ما لديهم وفرزه وانتقاء ما يناسب منه وطرح ما لا يناسب، متسلحين بشجاعة التحرر من أسر التراث وقيود التقاليد.. إن الجامعات مسئولة أكثر من أية مؤسسة أخرى عن تمكين كبار اليوم من إعادة التكيف مع كل ما هو جديد ما دام له فى حياتهم جدوى.

٦) تصحيح مفهوم الخبرة عن الدارسين الكبار.. إن ما يتميز به الكبير عن الصغير وجود رصيد من الخبرة الحياتية التى يفتقر إليها الصغير.. إلا أنه وفى ظل ثورة المعلومات، لم تعد الخبرة تقاس بالعمر الزمنى قدر ما تقاس بالعمر التكنولوجى. وعلى حد تعبير أحد المفكرين: مع جيل اليوم تسقط فكرة «أكبر منك بيوم يعرف عنك بسنة» وتتحول إلى مستخدم الإنترنت أكثر منك بيوم يعرف أكثر منك بسنة.

د- مشكلات العصر:

فى كتابه القيم «نظرة فى مستقبل، قضايا لا تحتمل الانتظار» يورد فيديريكو مايور عبارة قالها منذ أكثر من قرن الفيلسوف الألمانى نيتشة مؤداها «سوف يأتى اليوم الذى لن يكون فيه للسياسة عمل إلا معالجة مشاكل التربية» ويعقب مايور على ذلك قائلا: إن هذا اليوم لم يأت بعد. ولكن الذى لا شك فيه هو أن التربية تطرح اليوم مشاكل سياسية على أكبر جانب من الأهمية نذكر منها:

١- اتساع نطاق التعليم بحيث، أصبحت جموع كبيرة من الناس الذين كانوا محرومين من التعليم يتلقون نصيبهم منه.

٢- اتجاه المجتمعات إلى التصنيع.

٣- تخطيط المدن الجديدة وعمارتها.

٤- الهجرات.

٥- انتشار وسائل الإعلام والاتصال الجماهيرى.

٦- نمو المعارف المختلفة بسرعة مذهلة.

٧- أزمة القيم الخلقية بآثارها المدمرة مثل سلبية الشباب المتزايدة وإدمان المخدرات.

٨- العنف والإرهاب وهو المشكلة التى لا تعرف إزاءها ما إذا كان الخطر هو وحشيتها المتناهية أو رد الفعل العجيب نحوها.

٩- انعدام مفهوم التضامن والتعاون بين الدول والأفراد من أجل القضاء على الإرهاب (فيديريكومايور، ٣٤، ص١٨٣).

يضاف إلى هذه المشكلات جميعها مشكلة أخرى تعم دول العالم أجمع، وهى مشكلة البطالة. إن البطالة خطر داهم على شبابنا. وليس موطن الخطر كامنا فى مجرد انتفاء مصدر للرزق، بل يتعدى ذلك بكل تأكيد ليشمل الشخصية كلها.. إن البيت الذى يضم شاباً جامعيًا صار له عدد من السنوات عاطلا عن العمل إنما يضم بين حجراته قنبلة موقوتة سوف تنفجر فى وقت ما. ذلك لما للأثر النفسى للبطالة على شبابنا.

والمشكلات السابقة جميعها تعز على الجهد الفردى فى علاجها.. ولابد من التضامن العالمى لحلها، ولأخذ حق الإنسان كإنسان فى أن يجنى عائد جهده وثمرة تعليمه.

ولقد كان الأمل منعقداً على الدول الكبرى فى إرساء مبادئ جديدة بين الدول تقوم على أساس احترام الحق الإنسانى فى العيش بسلام وفى الاستمتاع بمنجزات الحضارة. إلا أنه مع كل أسف تبدد هذا الأمل بعد انتهاء الحرب الباردة. وظهرت مشكلات جديدة وابتعد المجتمع العالمى المعاصر عن المبادئ الإنسانية بقدر ما اقترب من انتهاكها وليس مجرد الحياد أمامها.

إن مظاهر التراجع عن المبادئ الإنسانية فى مجتمعنا المعاصر كثيرة. وليس هذا مجال سردها. ولكن الذى نود أن نتوقف أمامه هو ما حدث الآن من تجاوز المسائل الخاصة بالعلائق بين الدول إلى الأمور المتصلة بالحياة المباشرة للإنسان.. إن الواقع المتمثل فى حياة كل فرد يزداد سوءا يوما بعد يوم حتى فى البلدان المتقدمة ذاتها؛ فهناك البطالة التى تستشرى فى البلدان المتقدمة والتى تقابلها ملايين الأفواه الجائعة فى البلدان النامية. وهناك ولا سيما فى البلدان المتقدمة آفات التفكك الاجتماعى التى تتجلى فى العزلة وتداعى كيان العائلة والافتقار الشديد إلى دفء التواصل وحرارة الألفة والإيلاف.. وهناك العلل النفسية التى تستشرى والتى تعود إلى الإدمان والمخدرات

بأنواعها وإلى تعطيل جانب كبير من طاقات المجتمع الحية (عبدالله عبد الدايم، ٢٩، ص١١٥).

وإذا كنا قد أشرنا إلى البطالة بوصفها خطرا داهما على شبابنا فإن البعض لا يعفي الجماعات من مسئولية حدوثها كظاهرة. إن من أسباب تفاقم مشكلة البطالة كما يرى بعض الخبراء، عدم استعداد التعليم العالى لاستقبال الراشدين الذين يعودون إلى الدراسة، أو يلجأون إلى التناوب بين الدراسة والعمل أو يدرسون بعض الوقت، أو يحضرون دورات تطول وتقصر أو غير ذلك من أنشطة تساعد شبابنا على إتقان ما بين أيديهم من أعمال، وعلى إجادة المهارات المطلوبة لعمل جديد بعد أن اضطروا لترك أعمالهم القديمة أو حتى إجادة مهارات البحث عن عمل.

ولكن ماذا يعنى هذا بالنسبة لتعليم الكبار؟ يعنى كلا مما يلى:

١- ينبغى توعية الكبار بواقع النظام العالمى القائم، وما تحكمه من علاقات، وما يوجه حركته من مبادئ. إن واقعية النظرة لهذا النظام تعصم الكبار من شطحات الآمال وكبر التوقعات من الدول والمجتمعات الأخرى كما تزوده بالقدرة على مواجهة هذا النظام العالمى القائم بما يستلزمه من حشد للطاقات بمختلف أشكالها.

٢- لا بد من أن تحظى جميع برامج الكبار بإطار أخلاقى. وأن تكون القيم على رأس موجهاتها. ليس ثمة مقرر دراسى معين أو برنامج خاص يتم تعليم القيم من خلاله. فالقيم قاسم مشترك فى كافة المقررات وجميع البرامج. إن معظم مشكلات التعليم فى المجتمع المعاصر يكمن فى افتقاده القيم الأخلاقية التى ينبغى تنميتها، والمبادئ الإنسانية التى ينبغى إرساء دعائمها.

٣- ينبغى التحرر من الأساليب التقليدية فى اختيار برامج التدريب أو تصميمها أو تنفيذها. إن المشكلات الجديدة تتطلب أساليب جديدة. والبطالة التى يعانى منها شبابنا عرض طارئ ومرض يستفحل مع الزمن خطره. ولا بد من هجمة متكافئة فى شدتها حتى توقف استشراء المرض واستفحال خطره.

ولعل برامج الإعداد والتدريب المهنى والتحويلى والإسراع فى تنفيذها خطوة رئيسية فى مواجهة خطر البطالة.

٤- ينبغى تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو الهجرة عند الكبار سواء فى داخل بلدهم أو إلى خارجها. إن من سمات العقلية المصرية أنها عقلية زراعية تربط الإنسان بوطنه وتشده إلى ترابه مهما كانت معاناته فيه. ولقد آن لنا فى برامج تعليم الكبار

التأكيد على قيمة الترحال والانتقال فى سبيل الرزق من بلد إلى آخر ومن دولة إلى أخرى. والأمر هنا ليس مجرد استعداد يعبر عنه الكبار لفظا وإنما يتطلب الاستعداد النفسى والشجاعة على أن يخلف وراءه مكانا حفر له فى نفسه ذكريات.

هـ- العولمة الثقافية:

العولمة من أهم أشكال التحدى التى تواجهها التربية العربية. وقد عبرت عن هذا التحدى الفقرة الثانية من توصيات الدورة الخامسة والأربعين للمؤتمر الدولى لليونسكو فى جنيف فى أكتوبر ١٩٩٦م. تقول الفقرة:

«إن ظاهرة العولمة التى تمس الاقتصاد والثقافة والمعلومات وعالمية العلاقات وتزايد حركة الأفراد والتطور الهائل لوسائل الاتصالات وتدخل المعلوماتية فى حياتنا اليومية ومجالات العمل. كلها ظواهر تمثل تحديا وفرصة أمام النظم التربوية».

والعولمة ليست مجرد نظام اقتصادى أو سياسى بل هى أيضا نظام فكرى يتجاوز أنساق القيم الثقافية التقليدية ويدعو إلى تبنى قيم جديدة لإنسان جديد ولا يملك مجتمع التحرر من تأثيرها. إنها تشبه السيل الجارف الذى يجتاح كل ما أمامه ولا ملاذ من النجاة من تأثيرها - بعد عون الله - إلا بتعلم السباحة جيدا والتزود بالملابس الواقية التى تحمى الإنسان ما أمكن.

فى تقرير اللجنة الدولية للتربية للقرن الحادى والعشرين والذى أعدته لجنة عالمية برئاسة جاك ديلور يطرح هذا التصور للتربية المستقبلية فى ضوء مفاهيم العولمة:

«فى ضوء هذه النظرة للمستقبل لم تعد الاستجابات التقليدية للطلب على التعليم التى هى فى الأساس كمية وقائمة على المعرفة ملائمة.. فلا يكفى أن نزود كل طفل فى وقت مبكر من حياته بحصيلة من المعرفة يسترجع منها ويعتمد عليها بعد ذلك. إذ ينبغى أن يعد كل فرد حى يتتهز فرص التعليم ويهتبلها خلال الحياة كلها.. وذلك لتوسيع معرفته وزيادة مهاراته وتنمية اتجاهاته، وأن يتكيف مع عالم معقد متغير يعتمد بعضه على البعض الآخر».

وإذا أريد للتربية أن تنجح فى الاضطلاع بمهامها، فينبغى أن تنظم حول أربعة أنماط أساسية من التعلم تمون على نحو ما خلال حياة الشخص دعامات المعرفة وهى:

١ - «**أن يتعلم ليعرف**»، أى يكتسب أدوات الفهم.

٢ - و«**أن يتعلم أن يعمل**»، بحيث يصبح قادرا على الفعل والتأثير فى بيئته على نحو ابتكارى.

٣- و«أن يتعلم العيش مع الآخرين»، بحيث يشاركهم ويتعاون معهم فى جميع الأنشطة الإنسانية.

٤- و«أن يتعلم ليكون»، وهذا النوع من التعلم يمثل تقدما أساسيًا يعتمد على الأعمدة الثلاثة السابقة وينطلق منها.

وبطبيعة الحال فإن هذه المسارات للمعرفة تشكل كلا لأن ثمة نقاطا كثيرة للاحتكاك والتقاطع والتبادل بينها (جاك ديلور، ١٠، ص١٠٦).

ولكن ماذا يعنى ذلك بالنسبة لتعليم الكبار؟ يعنى كلا مما يلى:

١) الاعتزاز بالقيم العربية الإسلامية التى تشيع فى تراثنا والتى تصلح لمواكبة العصر والتى تنمى عند الدارسين الإحساس بالعطاء فى هذا المجتمع وليس مجرد التلقى بالإحساس بأنه فاعل وليس مجرد منفعل.. والثقة بأنه، وإن لم يكن لديه الآن من المقومات التكنولوجية التى يسهم بها فى تقدم هذا المجتمع فإن لديه من المقومات الأخلاقية ما يصحح به مسار هذا التقدم ويجعله فى خير الإنسانية كلها.

٢) تعريف الدارسين الكبار بأوجه التأثير بين ثقافته وثقافات الآخرين. وعلى وجه التحديد بين ثقافته العربية الإسلامية وبين الثقافات المهنية فى المجتمع المعاصر، متمثلة فى القيم والأخلاقيات والتقنيات وأساليب الحياة. إن الحضارة العربية الإسلامية أسهمت بما لا يدع مجالا للشك فى وصول المجتمع العالمى المعاصر إلى ما وصل إليه.

٣) تحصين الدارسين الكبار من محاولات طمس معالم الثقافة العربية الإسلامية والغض من شأنها. ومن المحاولات التى نشاهدها فى هذه الأيام:

أ- التفسير المغرض للآيات والأحاديث وأقوال الصحابة.

ب- الاقتباس المشوه من كتابات المفكرين العرب والمسلمين.

ج- الاعتماد على التقارير المتحيزة ضد العرب والمسلمين.

د- تجميع أنصاف الحقائق وإذاعتها بقصد تشويه الحقائق. وهو أخطر من الكذب عليها.

هـ- التقبل غير الناقد للأدلة التى تدعم وجهة نظر المغرضين.

و- المبالغة فى الأدلة غير المؤكدة والتهويل من سلبيات المجتمع العربى والإسلامى.

٤) التأكيد على أهمية إجادة لغة أجنبية واحدة على الأقل. ومن شأن إجادة هذه اللغة مساعدة الدارس الكبير على أن يتعرف على الثقافات الأخرى من مصادرها الأصلية وبلغتها دون أن يكون أسيرا للترجمة منها فضلا عن أن إجادة إحدى اللغات الأجنبية سوف تفتح للكبير من مجالات العمل ما قد لا يتيسر له بدونها. ويساعده أيضا على الاستفادة من التقنيات الحديثة التي تتعامل مع اللغات الأجنبية ولم تترجم للعربية بعد.

و- الذاتية الثقافية:

قدمت اليونسكو فى دليل العقد العالمى للتنمية الثقافية (١٩٨٧) تعريفا للذاتية الثقافية مؤداه أن:

«الذاتية الثقافية تعنى أولا وقبل كل شيء تعريفنا التلقائى بأننا أفراد ننتمى إلى جماعة لغوية محلية أو إقليمية أو وطنية بما لها من قيم تميزها (أخلاقية، جمالية.. إلخ) ويتضمن ذلك أيضا الأسلوب الذى نستوعب به تاريخ هذه الجماعة وتقاليدها وعاداتها وأساليب حياتها. وإحساسا بالخضوع أو المشاركة فيه أو تشكيل قدر مشترك، وتعنى الطريقة التى نظهر بها أنفسنا فى ذات كلية حيث نرى انطباعاتنا الخاصة بصفة مستمرة مما يمكننا من بناء شخصياتنا من خلال التعليم والتعبير عنها فى العمل الذى يؤثر بدوره فى العالم الذى نحيا فيه». وفى ضوء هذا التعريف نستخلص ما يلى:

١- للغة العربية موقع خاص فى الذاتية الثقافية العربية والإسلامية.

٢- تتعدد أشكال القيم فى الذاتية الثقافية فهى قيم أخلاقية واقتصادية وسياسية واجتماعية وجمالية... إلخ.

٣- إن الذاتية الثقافية تضرب بجذورها فى أعماق الشعب وتاريخه. إن الماضى بُعد من أبعاد الحاضر. ولا نستطيع أن نستوعب ذاتيتنا الثقافية قبل أن نفهم تاريخنا.

٤- ومع ذلك فليس ثمة ما يهدد هويتنا أو ذاتيتنا إلا بالنسبة لرؤية تربط الهوية بالماضى وتعتبرها معطى جاهزا ومكتملا، بينما الحقيقة أن الهوية ترتبط بالمستقبل كذلك، بطموحنا، بآمالنا فى التجديد وبناء مستقبل جديد لا يتنكر لمكتسبات العصر بل يعمل على استيعابها لصالحه فى ضوء ماض ننتمى إليه ونتأثر به.

٥- إن الذاتية الثقافية تعنى التنوع.. حق الاختلاف.. والواقع أن حق كل مجتمع فى أن يكون مختلفا عن غيره.. وقبول هذا الحق فى التنوع والاختلاف هما اللذان يساعدان على إقامة مجتمع عالمى أكثر عدالة.. تتعاون فيه الشعوب بمنأى عن كل هيمنة.. ﴿وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَجَعَلَ النَّاسَ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَا يَزَالُونَ مُخْتَلِفِينَ (١١٨) إِلَّا مَن رَّحِمَ رَبُّكَ وَلِذَٰلِكَ خَلَقَهُمْ ... (١١٩)﴾ [هود].

٦- إن الذاتية الثقافية لا تعنى الانغلاق. بل تستلزم لبقائها أن يتفهم أصحابها الذاتيات الأخرى واحترام الآخر وإن لم تقبله!!.

والحديث عن الذاتية الثقافية أو الهوية الثقافية وإن كان قديما تحت أسماء وشعارات أخرى إلا أنه حديث واسع الانتشار فى مجتمعنا المعاصر سواء فى المنتديات السياسية أو الاقتصادية أو الاجتماعية أو الثقافية أو التربوية.. وتزايد الحديث عنها وعن ضرورة تنميتها بين أفراد المجتمع لسببين رئيسيين هما:

الأول: لمواجهة الجهود المحمومة لتهميش ثقافات الدول النامية وسيطرة ثقافة واحدة عليها. ومن ثم يعد الحفاظ على الذاتية الثقافية نوعا من الدفاع اللاشعورى عن هوية الشعب أمام تيار الثقافة الواحدة الجارف.

والواقع أن موقف الشعوب النامية وخاصة من الثقافات الوافدة والاستعمارية منها خاصة، موقف قديم وإن زادت حدته الآن بسبب حدة الغزو الثقافى الذى يُفرض عليها اليوم.. وقد صور على المزروعي موقف الجامعة الأفريقية من الثقافات الوافدة فى مقال جيد له سنة ١٩٧٥م دعا فيه الجامعة الأفريقية إلى القيام باختراق معاكس للحضارة الأوربية ذاتها، مبينا أن التفوق العلمى الغربى لا ينبغى أن يكون مسوغا للسيطرة على ثقافات الشعوب فى أفريقيا. وقد ضرب مثلا للموقف المعادى لهذا المسوغ وهو غلبة التفوق العلمى ومن ثم هيمنة ثقافته يقول المزروعي: كردة فعل لهذا التفوق العلمى الغربى فقد لجأ بعض الأفريقيين إلى الروح الزنجية Negritude أو الزنوجة كسبيل لتمجيد حضارة غير علمية. والزنوجة هى حركة تشكيل رومانتيكية (عاطفية) أفريقية وأحد قادتها هو الرئيس السنغالى ليوبولد سنغور الذى قال عنها إنها: «مجموع القيم الثقافية الأفريقية كما هى مترجمة بموقفها الوجدانى إزاء العالم» (على المزروعى، ٣٣، ص١٩٩ عن Senghor P : 34).

الثانـي: للتفـاهم المتبـادل مع الثقـافات الأخرى.. وعـلى قول مدير اليـونسكو الأسبق أحمـد مختار أمبـو «إن إدراك الذاتية الثقافيـة والخصوصيـة الثقافية يوفـر ركيزة أساسية لعمليـة التنمية ويشكل وسيلة للتقدم في ظل الاستقـلال والتضامن وإن التفاهم الدولي يتطلب الاحترام والتـقدير المتبادل للثقافـات والقيم الخاصة بها، وأن خـير حافز لازدهار الشـعوب هو زيادة وعـيهـا بخصـوصيـتهـا» (أحمـد مخـتار أمبو، ٥، ص ص١١١/ ١١٢).

من أجل هذا نفهم المسـوغ الرئيسي وراء برامج تعليم الكبـار الأجانب في بعض الدول الأوربية ومنها ألمانيا. إذ تنظم للأجانب فيها نوعين من البرامج:

أ- برامج للوعى الثـقـافي الذاتي intra - culture programs أي تنمـية وعى الأجانب بثقافتهم الخاصة (عربا أو أتراكا أو هنودا أو غيرهم).

ب- برنامج للتبـادل الثقافي inter culture programs أي تنمية وعى الأجانب بثقافات غيرهم من الشعوب الأخرى.

ويقدِّم النوع الأول من البرامج توطئـة للنوع الثاني. ففهم الأفراد ثقـافتهم منطلق وأساسي لفهمهم ثقافات الآخرين.

هما إذن دائرتان يتحـرك الفرد فيهما، دائـرة ثقافته (معرفـة الأنا) ودائرة ثقافات الشعـوب (معرفـة الآخر) ولا بد قبل أن نطالـب الفرد بأن يزداد وعيـه بالآخر أن يزداد وعيه بنفسه، بمجتمعه المحيط به ماضيه وحاضره ومستقبله.

ولكن ماذا يعنى ذلك بالنسبة لتعليم الكبار؟ يعنى كلا مما يلي:

١) إنضاج وعى الـكبير بمجتـمعـه.. وتنمـية قدرته على الفـهم العلمي لحـركة الواقع للعوامل التي كونته، ومقومات الحاضر الذي يعيشه، وملامح المستقبل الذي ينشده.

إن الإحساس بالذاتية الثقافية لا يـعنى مجرد حديث النفس عنها أو التغنى بها أو إطلاق شعارات حولها ولكنه يعنى الإدراك الصحيح لمجتمعه الذي يحيط به.. أمسه ويومه وغده.. ويطرح الدكتور حـامد عمار عددا من الأسئلة التي ينبـغى أن يسألها الفرد لنفـسه، وأن يكون قـادرا على أن يجيب عنـها أو يلتـمس الإجابة عنهـا في مظان مختلفة:

١- لماذا تنتظم حياة مجتمعي على النحو الذي تسير عليه؟

٢- كيف انتهى هذا النمط من الحياة إلى ما انتهى إليه؟

٣- ما هى العوامل الحاسمة الداخلية والخارجية التى أدت إلى تشكيل النمط الحالى؟

٤- ما هى تصورات وإمكانات النمو والاستمرار للنمط الحياتى القائم؟

٥- ما هى أوجه القصور أو الخلل فى مسيرته؟

٦- هل من بدائل لتطويره وتغييره؟

٧- ما هى الإمكانات والوسائل اللازمة لتحقيق ذلك؟

٨- ما هى العقبات التى تعترض أو تعيق إمكانات التطوير والتغيير وكيف يمكن التغلب عليها وفق الأولويات والمراحل؟ (حامد عمار، ١٤، ص١٦).

وفى هذا السياق يذكر على المزروعى أن أقسام الدراسات الإضافية والخدمات الإرشادية الخارجية للجماعات «فى أفريقيا» من الأساليب القيمة فى زيادة المهارات وتوسيع آفاق الوعى الاجتماعى بين الجماعات الريفية (على المزروعى،٣٢، ص١١٥).

٢) تنمية إحساس الكبار بذواتهم وتعزيز بناء شخصياتهم بما فى ذلك من تقدير لإمكاناتهم وإدراك لقدراتهم واحترام لذواتهم. إن ذوات الأفراد تمثل المكونات الأساسية للذاتية الثقافية للمجتمع كله.. وكما هو معروف فإن القوالب الفكرية stereoy-types تتكون من مواقف معينة لأفراد فى مجتمع معين.

٣) تدريس اللغة العربية فى كافة برامج تعليم الكبار تأكيدا لدورها فى الثقافة العربية الإسلامية، وتنمية المهارات الدراسية فيها (بالنسبة للمتخصصين) ورفع لمستوى الأداء اللغوى بين غير المتخصصين.

إن دور اللغة القومية فى تأكيد الذاتية الثقافية هو ما دفع على المزروعى لأن يقترح على الجامعات الأفريقية فى برامج تعليم الكبار «أن تشترط إتقانا معززا رسميا بامتحان للغة أفريقية واحدة على الأقل مهما كان الموضوع الذى سيدرسه الطالب» (على المزروعى،٣٢، ص١١٥).

ز- الإنسان المستهدف:

إن على الجامعات قبل أن تخطط لتعليم الكبار، فلسفته، أهدافه، برامجه، تقويمه.. إلخ أن تضع تصورا محددا لخصائص الإنسان المستهدف الذى تنشد تخرجه فى هذه البرامج. وعلى وجه التحديد أن تجيب على هذا السؤال: ما مواصفات إنسان

المستقبل؟ ما الذى ينبغى أن نزوده به من معلومات، وأن ننمى لديه من اتجاهات وقيم وأن نكسبه من مهارات وأشكال أداء؟

إن التحديد الدقيق للطراز الجديد من الإنسان متطلب سابق Prerequisite (بلغة نظام الساعات المعتمدة) للإعداد لمدرسة جديدة أو برامج مستحدثة. فالرؤية الواضحة تحدد معالم الطريق الصحيح.

وفى المؤتمر الرابع لليونسكو سنة ١٩٨٥ حددت مواصفات تمثل الحد الأدنى لما ينبغى أن يتوفر عند الإنسان الفرد فى ذلك الزمان.. والآن ما حدود هذه المواصفات فى مستقبل تسوده قيم ومتغيرات جديدة. إن الرؤية المستقبلية لتعليم الكبار تفرض علينا تجاوز ما انتهى إليه مؤتمر الثمانينيات، وتستلزم طرحا جديدا لمواصفات التربية المنشودة أولا، ثم فى ضوئها تتحدد مواصفات تعليم الكبار - وطبيعة برامجه.

والآن: ما مواصفات الإنسان الذى ينبغى أن تستهدف برامج تعليم الكبار تنشئته؟ إن مثل هذا الإنسان ينبغى أن تتوافر لديه المواصفات الآتية:

١- التمسك بالقيم الإنسانية النابعة من رسالات السماء والاستناد إليها كمنطلق أساسى وموجه لسلوكه فى الحياة.

٢- الاعتزاز بالانتماء للثقافة العربية الإسلامية والاستعداد للدفاع عنها.

٣- القدرة على الاتصال بالتراث العربى الإسلامى واستخلاص معانيه وقيمه الإيجابية.

٤- احترام حقوق الإنسان والحرص على الالتزام بها كلما دعت الظروف لذلك.

٥- تقدير المسئولية الاجتماعية والسؤال الدائم عن واجبه والحرص على أدائه قبل أن يشغله حقه. فأداء الواجبات ييسر بلا شك تلبية الحقوق.

٦- الإدراك الواعى للمشكلات التى تواجه مجتمعه، والاستعداد للإسهام بفاعلية فى خطط تنميته وتقدمه.

٧- النظرة الموضوعية للظواهر والتجرد ما أمكن من الرؤية الذاتية التى قد تحجب عنه حقائق الأشياء والتذرع بالروح العلمية فى مواجهة قضايا المجتمع ومشكلاته.

٨- الوعى بقضايا البيئة والالتزام بكل ما يحافظ عليها.

٩- سعة الأفق والإلمام الواعى بقضايا العصر.

١٠- الاستعداد لأن يضيف للمجتمع فلا يقف منه موقف المستهلك فقط، وتوفر الرغبة في العطاء وليس مجرد الأخذ.

١١- ربط العلم بالعمل، والنظرية بالتطبيق. والحرص على أن تتحول أفكاره من مجردات نظرية إلى أداءات تطبيقية.

١٢- تمجيد العمل كقيمة واحترام كافة أشكال العمل دون امتهان لها أو انتقاص من قدرها ما لم تمتهن قيمة أو يُحلل حرام أو يضيع معه حق.

١٣- الرغبة فى إجادة العمل سواء قام به لنفسه أو كُلِّف به وليس مجرد إنجازه.

١٤- الاستعداد للتعاون ومشاركة الآخرين.

١٥- قبول التغير والتكيف مع الحاجات الجديدة.

١٦- المبادرة واتخاذ القرار وعدم السلبية أمام الأحداث والمواقف.

١٧- الإحساس بالانتماء الأسرى والحرص عليه.

١٨- التفكير المنطقى وبشكل منظم وإدراك العلاقة بين الظواهر والأسباب وتوقع النتائج من مقدماتها.

١٩- رفض كل أشكال التطرف والتعصب الأعمى الذى لا يستند إلى أساس علمى أو مبرر موضوعى.

٢٠- التريث فى إصدار الأحكام والتحرر من كل أشكال التحيز.

٢١- القدرة على تحصيل المعرفة وتوفر الاتجاهات الإيجابية نحو امتلاكها والمثابرة فى طلبها.

٢٢- الاستقلال فى تحصيل العلم والاستعداد للتعلم الذاتى.

٢٣- الحرص على سلامة الأداء اللغوى عند استعماله اللغة العربية والاستمتاع بمواطن الجمال فى التعبير اللغوى.

٢٤- تقدير دور اللغات الأجنبية فى الاتصال بالثقافات الأخرى والعمل على إجادة إحدى هذه اللغات على الأقل.

٢٥- احترام ثقافات الآخرين وإن لم يقبلها.

٢٦- الاستعداد لتبادل المفاهيم والقيم والأنماط الثقافية.

٢٧- قبول التعددية والتسامح مع الآخرين.

٢٨- الانفتاح على الثقافات الأجنبية والقدرة على التمييز بين الجيد منها والردىء.

٢٩- الوعى بمجالات تشويه الثقافات العربية الإسلامية أو تهميشها والتصدى لتيار هيمنة الثقافة الأجنبية.

٣٠- القدرة على مواكبة ثورة الاتصال والمعلوماتية وتوظيف التكنولوجيا المعاصرة.

٣١- القدرة على التفكير الإبداعى والتحرر من القيود التى تعوق حركته فى تناول القضايا. والتخلص من أنماط التفكير التى تسود حياة الكثيرين منا والتى تقف حجر عثرة أمام الإبداع. ويعرض الدكتور حامد عمار هذه الأنماط المعوقة من التفكير كالتالى:

أ- التفكير من خلال **الأسطورة** أو الخرافات والأوهام التى لا قبل لمواجهتها أو التصدى لها.

ب- التفكير من خلال **الفروسية** التى ترى أنه يمكن اختراق الواقع دون أخذ بالأسباب والوسائل المتكافئة مع المشكلات والتحديات.

ج- التفكير من خلال **الخوارق** التى لا تخضع لمنطق العقلانية، وقدرات البشر، وإنما تتحقق الأمور المنشودة من خلال قوى غيبية أو مفاجئة.

د- التفكير من خلال **السلطة** سواء من سلطة الأب أم سلطة رئيس المؤسسة أم المدرس والكتاب.. إلخ.

هـ- التفكير من خلال **المنفعة الخاصة أو الفئوية**.

و- التفكير من خلال **الإسقاط على الخارج** والعوامل الخارجية.

ز- التفكير من خلال **الرومانسية** وأمجاد الماضى وأفعل التفضيل.

ح- التفكير من خلال **الهرب** وعدم المواجهة الصريحة.

ط- التفكير من خلال **الادعاء** وتضخيم الذات.

ي- التفكير من خلال **الزمن** الذى سوف يحل المشكلات مع مرور الأيام.

ك- التفكير من خلال **الاستسلام للواقع والخوف من اختراقه** وتجاوزه. (حامد عمار، ١٦، ص٤٦/٤٧).

الفصل السابع

مجـــالات تعليم الكبــار

مقدمة:

يستند الحديث فى هذا القسم إلى أربعة منطلقات أساسية هى:

١- تتعـدد مجالات تعليم الكبـار حتى يصعب - إن لم يكن يسـتحيل - حـصرها فى دراسة واحدة.

٢- تختلف مجالات تعليم الكبار من عصر إلى عصر، ومن مجتمع إلى آخر. ومن ثم يتحـتم تكييف هذه المجـالات ومداومة المراجـعة لها فى ضـوء متـغيرات المجـتمع المعاصر.

٣- يمكن للجامعة أن يكون لها فى كل مجال دور، ومع كل برنامج مهمة.

٤- إن الاتفاق بين أسماء المجالات والبرامج لا يعنى بالضـرورة الاتفاق بين مسمياتها. فالبرنامج الواحـد وإن تعددت أسماؤه يمكن ممارسـته فى هذه الظروف بشكل وفى تلك الظروف بشكل آخر.

مسارات الجامعة:

فى الاستراتيجـية الحديثة لتعليم الكبار فى الوطن العـربى، والتى أصدرتها المنظمة العربية للـتربية والثقافـة والعلوم بتونس سنة ٢٠٠٠ تم تحديد دور الجامـعات فى تعليم الكبار فى ثلاثة مسـارات:

الأول: إعداد القوى البشرية المؤهلة والمدربة فى تعليم الكبار.

الثانى: إجراء البحث والدراسات النظرية والميدانية فى مجالات تعليم الكبار المختلفة.

الثالث: فتح القنوات مع المجتمع عن طريق توسيع خدمات الإرشاد الجامعى والدراسات الإضافية والجامعات المفتوحة والتعليم عن بعد (إدارة برامج التربية، ٧، ص٢٧١).

بينما تلخص إحدى الدراسات دور الجامعة فى تعليم الكبار فى مهمة رئيسية واحدة تنبثق منها مسئوليات تترجم إلى برامج. هذه المهمة هى الإرشاد الجامعى University Extension بأوسع معانيه.

وتعرِّف هذه الدراسة الإرشاد الجامعى بأنه «نشاط ونظام تعليمى موجَّه إلى غير طلاب الجامعة. ويمكن عن طريقه نشر المعرفة خارج جدران الجامعة وذلك بغرض إحداث متغيرات سلوكية وتنموية فى البيئة المحيطة بالجامعة بوحداتها الإنتاجية والاجتماعية المختلفة» (خيرى أبو السعود، ١٧، ص٣٢).

وتتعدد وسائل الإرشاد الجامعى وفلسفاته، ومن أكثرها شيوعا ما يلى:

أ- التعليم خارج الجامعة أو الامتداد الجغرافى للجامعة.. ويقصد به الدراسات المنهجية التى تؤدى إلى الحصول على درجات جامعة وذلك عن طريق عقد فصول دراسية نهارية أو مسائية خارج الجامعة. أو عن طريق التعليم بالمراسلة أو الإذاعة والتليفزيون. والهدف الأساسى من ذلك هو إتاحة الفرصة أمام الطلبة الراغبين فى الدراسة والذين لهم أعمال ومشغوليات تعوق انتظام حضورهم فى المواعيد العادية للجامعة للحصول على الدرجات الجامعية.

ب- التعليم المستمر أو الامتداد الزمنى للتعليم ويشمل هذا النوع أنشطة تعليمية متعددة ومتباينة مثل ترتيب الفصول الدراسية وإلقاء المحاضرات وتدريس المناهج والمقررات القصيرة وعقد الندوات وغيرها من صور وطرق التعليم.

جـ- تنمية موارد البيئة عن طريق استغلال كل الطاقات التعليمية والبحثية المتاحة للجامعة، ويسمى هذا النوع من التعليم بالإرشاد الجامعى الوظيفى.

أنشطة وبرامج:

تتعدد الأنشطة وتتنوع البرامج التى تسهم بها الجامعات فى تعليم الكبار. وليس هذا مجال التفصيل فيها، وحسبنا فى ضوء مساحة هذه الدراسة، أن نعرض لبعض

الأنشطة والبرامج التى تشيع بين الجامعات مصرية وعربية وأجنبيـة، وذلك مستقى من أدلة الجامعـات والأدبيات التربوية ومن الممكن ضم هذه الأنشطة والبـرامج تحت الأقسام الفرعية الآتية:

أ- محو الأمية.

ب- الكلية الجامعة.

ج- البحث العلمى.

د- مركز الخدمة العامة.

هـ- التعليم عن بعد.

و- التأهيل والتدريب.

ز- الدراسات الجامعية.

وفيما يلى مناقشة لكل قسم باختصار:

أ- محو الأمية:

تلعب الجامعة دورا متعدد الأبعاد سواء فى برامج المكافحة أو برامج المتابعة. ومن أكثر هذه الأبعاد شيوعا ما يلى:

١- الإسهام فى وضع الخطط القومية لمحو الأمية وتوفير الخبرات اللازمة لذلك.

٢- توفير الخبرات الفنية اللازمة لإعداد البحوث والدراسات الميدانيـة لمؤسسات محو الأمية وتعليم الكبار.

٣- إعداد المواد التعليمية والأدوات والأجهزة والوسائل التعليمية اللازمة.

٤- المساهمة فى إعداد الكتب الأساسية وكتب المتابعة وأدلة المعلمين.

٥- تنظيم برامج إذاعية وتلفازية واستخدام القنوات الفضائية وأساليب التعلم عن بعد للإسهام فى محو الأمية بالمناطق النائية والمهمشة.

٦- توظيف الأساليب التكنولوجـية الحديثة فى برامج محو الأمية والمتـابعة مثل الكمبيوتر والإنترنت.

٧- وضع البرامج اللازمة لتدريب كافة المشتـغلين فى محو الأمية لتـعليم الكبار وتنفيذ هذه البرامج فى إطار التعاون مع الهيئات والمؤسسات المختصة.

٨- وضع برامج التقويم اللازمة سواء لتقويم الخطط والبرامج أو المفاهيم أو الكتب والمواد التعليمية أو المعلمين أو الإشراف والتوجيه أو الدارسين أو الوسائل التعليمية والتقنيات أو الامتحانات أو غيرها.

ب- كلية جامعة:

التفكير في إنشاء كلية جامعة لتعليم الكبار تولي هذا المجال حقه من العناية. ويكفي أن تنتسب هذه الكلية لإحدى الجامعات. ويضع الدكتور عبدالفتاح جلال، رحمه الله، تصورا لأهداف هذه الكلية المقترحة كما يلي:

١- إعداد القوى البشرية من المعلمين والاختصاصين اللازمة لتعليم الكبار والتعليم غير النظامي.

٢- إعداد الباحثين المتخصصين وأعضاء هيئة التدريس في أقسام تعليم الكبار والدراسات الإضافية والخدمة العامة والتعليم غير النظامي.

٣- تدريب العاملين في حقل تعليم الكبار والتعليم غير النظامي أثناء الخدمة في إطار فلسفة التربية المستمرة.

٤- تدريب القوى البشرية المتخصصة في شتى مجالات المعرفة والقيادات المتنوعة وصناع القرارات في المجالات المختلفة، بالتعاون مع كليات الجامعة الأخرى في ضوء مفهوم التربية المستمرة.

٥- نشر الثقافة بكل أنواعها للراغبين فيها والمحتاجين إليها من أبناء المجتمع بغض النظر عن أعمارهم ومستوياتهم الدراسية تحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وتطبيقا لحق الإنسان في التعليم والاستمرار فيه.

٦- توفير الثقافة العامة للمجتمع الطلابي في كليات الجامعة المختلفة ضمانا للربط بين تخصصاتهم وجوانب المعرفة وتوسعا لآفاقهم حتى يصبحوا مواطنين أكثر قدرة على التعامل مع مجتمعهم تعاملا متكاملا متوازنا.

٧- إجراء البحوث العلمية في مجالات تعليم الكبار والتعليم غير النظامي وفي مجال تطوير نظم الجامعة حتى تصبح قادرة على القيام بوظيفتها في تعليم المجتمع وتنميته.

٨- تقديم المشورة الفنية في التخطيط والموارد التربوية والوسائل التعليمية والمناهج وأساليب التقويم وطرق التدريس لمؤسسات تعليم الكبار على اختلاف أنواعها ومراحلها (عبدالفتاح جلال، ٢٧، ص١١-١٢).

ج- البحث العلمى:

البحث العلمى أحد الأبعاد الرئيسية الثلاثة لمهام الجامعة، ويعد القيام به شرطا لازما للحاق بركب الدول المتقدمة بمثل ما يعد التقليل من شأنه سببا لفقدان الفرصة، ولعلها الأخيرة، للحاق بركب هذه الدول. وتعليم الكبار من بين الأنشطة التى تستحق أن تمتد إليها حركة البحث العلمى فى الجامعات ولكى يتحقق للبحث العلمى فى تعليم الكبار أهدافه ينبغى على المسئولين توفير المناخ الذى ينشط البحث العلمى. إن العبرة فى هذا الأمر ليست بمجرد توفير وسائل البحث العلمى قدر ما هى تهيئة المناخ المناسب له سواء من حيث الوسائل والإمكانات. أو اللوائح والقوانين، أو حتى العلاقات بين المشتغلين به.

ولكن ماذا يعنى ذلك بالنسبة لتعليم الكبار ؟ يعنى كلا مما يلى:

١- وضع سياسة واضحة للبحث العلمى فى مجال تعليم الكبار تناقش قضاياه وتتصدى لمشكلاته وتحدد أولويات التنفيذ.

٢- توفير التمويل اللازم حتى ينجز البحث العلمى بكفاءة وبسرعة.

٣- توفير العنصر البشرى الكفء والقادر على إجراء البحث العلمى فى مجال تعليم الكبار.

٤- توفير قاعدة للبيانات تسمح بإجراء البحوث على هدى من حقائق محددة وليس مجرد خبط عشواء. إن الذخيرة العلمية شرط أساسى لقيام بحث علمى كفء.

٥- التنسيق بين المراكز البحثية فى الجامعة الواحدة وبينها وبين غيرها فى الجامعات والمؤسسات العلمية الأخرى.

٦- ضرورة التفاعل بين برامج تعليم الكبار فى الجامعة ونظام التعليم العام والعالى.

٧- انطلاق البحث العلمى من الواقع الفعلى للكبار، خصائصهم وحاجاتهم.

٨- توفير الرغبة الجادة فى استثمار نتائج البحث العلمى فى تطوير برامج تعليم الكبار وأن يقف البحث العلمى وراء القرار قبل اتخاذه وليس مبررا له بعد اتخاذه.

٩- ضرورة التواصل بين الباحث والمستفيد من البحث سواء قبل إجراء البحث أو في أثنائه أو بعد إتمامه.

١٠- ضرورة الربط بين النظرية والتطبيق. أى أن ينطلق البحث العلمى من رؤى علميـة وليس مجرد ممارسـة لإجراءات بحثـية لا تكمن وراءها نظرية علمـية تتبناها.

أما عن مجالات البحث العلمى التى يمكن للجامعات القيام بها فى مجال تعليم الكبار فهى كثيرة ولعلها تندرج تحت المحاور التالية:

١- الأصول الفلسفية لتعليم الكبـار وذلك بدراسة واقع تعليم الكبار فى المجتمع والأهداف التى تنشدها والرؤى التى تكمن وراءها.. إلخ.

٢- الأصول الاجتـماعية لتـعليم الكبار بما تشتـمل عليه من خصائص المجـتمع وانعكاسـاتهـا علـى برامج تعليم الكبـار وكـذلك دورهـا فى حل المشكلات الاجتماعية.. إلخ.

٣- الأبعاد الاقتصـادية لتعليم الكبار بما تشتمل عليه قضـايا التكلفة لبرامج تعليم الكبار ودراسات الجدوى وتقدير مدى الاستثمار فى هذا القطاع.

٤- الأبعاد التاريخـية لتعليم الكبار ومـا تشتمل عليه من دراسـات تطور المفاهيم والبرامج والخـبرات فى مجـال تعليم الكبار وارتبـاط هذا كله بظروف المكان والزمان.

٥- الأسس النفـسيـة لتعليم الكبـار وذلك بدراسة الحـاجات التـعليمـية للكـبار وخصائص نموهم ونظريات التعلم المناسبة لذلك.. إلخ.

٦- إعداد المشتغلين بتعليم الكبار، اخـتيارهم، برامج إعدادهم تدريبهم فى أثناء الخدمة تقويم أدائهم وتطويره.

٧- التخطيط والدعوة والإعلام.

٨- الإداريات فى برامج تعليم الكبار.

٩- المناهج الدراسـية فى المواد المخـتلفـة لتعليـم الكبار وطرق التـدريس والمواد التعليمية.

١٠- إستراتيجـيات حديثة فى تعليم الكبار مثل التعليم المبـرمج والتعليم المفتوح والتعليم عن بعد والتعلم التعاونى وبرمج تعزيز التعليم.. إلخ.

١١- التقنيات الحديثة وتعليم الكبار وما تشتمل عليه من توظيف التكنولوجيا الحديثة فى تعليم الكبار (الحاسوب/ الإنترنت/ معامل اللغات/ الفيديو/ التليفزيون. . . إلخ).

١٢- تقويم برامج تعليم الكبار (المناهج وإعداد المناهج التعليمية وطرق التدريس والمعلم والامتحانات والتقنيات والوسائل والإدارة والخطط. . إلخ).

د - مركز الخدمة العامة:

يعد مركز الخدمة العامة من أهم المؤسسات الجامعية فى خدمة المجتمع. وللخدمة العامة تعريفات متعددة. وترى السيدة باتريشيا كروسون التى تخصصت فى موضوع الخدمة العامة فى التعليم الأمريكى أن الخدمة العامة تعنى «كل ما ليس من أمور التعليم والبحث العلمى، وله علاقة بالجماعات الخارجية» (أحمد صدقى الدجانى،٣، ص٩٣).

- بينما يعرفها الدجانى نفسه «قيام الجامعة بالعمل على توظيف التعليم والبحث العلمى لتحقيق التنمية الحضارية الشاملة للمجتمع من خلال القيام بأنشطة تنفذ لصالح جماعاته خارج إطار الجامعة» (أحمد صدقى الدجانى،٣، ص٩٢).

من هذين التعريفين يتضح أن الخدمة العامة تمثل البعد الثالث من أبعاد وظيفة الجامعة أى التعليم والبحث العلمى،كما أن التكامل بين الثلاثة أمر تفرضه طبيعة الأدوار بينها ووحدة المصدر وإن تعدد الجمهور.

الخدمة العامة بهذا المفهوم ترفض نظرية البرج العاجى وإقامة حواجز بين الجامعة والمجتمع. إذ هو المختبر الوحيد لكفاءة النظرية والترجمة العملية للأفكار المجردة. ولا جدوى من علم لا ينتفع به. وهو مما استعاذ منه الرسول ﷺ. وقد تردد فى الندوة الفكرية الأولى لرؤساء الجامعات الخليجية ومديريها بالبحرين فى مطلع عام ١٩٨٢ القول بأن : «العلم الذى لا يستخدم لتقدم الحياة وإثرائها ويظل حبيس الرسائل العلمية فوق رفوف المكتبات أو بين أدراج المكاتب علم أهله عاجزون لأن مجتمعات لا تعرف كيف تستفيد مما لديها من إمكانيات مادية وبشرية يصبح مستقبلها موضوع شك».

ولقد نقف بإجلال أمام عبارة أطلقتها دائرة المعارف الإسلامية على الأزهر بوصفه من أقدم الجامعات الإسلامية. تصف الموسوعة هذه الجامعة بأنها «بيت الشعب».

ولا خلاف إذن فى دور مـراكز الخـدمة العـامة فى المجـتمع . ولكن الخـلاف قد يصدر حول أنـواع البرامج التى تتبناها هذه المراكز فى كـل جامعة وحول أفـضل السبل للتنسيق بين المهام الثلاثة للجامعة.

وبالرجوع إلى الكتابات الخـاصة بمراكز الخدمة العامة فى الجـامعات يتضح لنا أن من أكثر هذه البرامج ما يلى:

١- تقديم مقررات لتنمية مهارات اللغة القومية.

٢- تقديم مقررات حول تعليم اللغات الأجنبية.

٣- تقديم خدمات تعليمية إرشادية للهيئات والمؤسسات.

٤- تدريس دورات علوم الاتصال.

٥- تنظيم برامج للفنون الجميلة (تدريسها وتنمية تذوقها. . إلخ).

٦- الإسهام فى تخطيط مشروعات محو الأمية وتنفيذها.

٧- عقد دورات للإدارة العامة والمتخصصة (إدارة مستشفيات. . إلخ).

٨- تنظيم دورات للحاسوب والإنترنت.

٩- تنظيم برامج للتقنيات العلمية والتربوية.

١٠- تقديم دورات حول تكنولوجيا المعلومات.

ورغم هذا الثراء فى البـرامج إلا أن ما تقوم مراكز الخـدمة العامة فى الجـامعات المصرية قد أسفر عن كثير من السلبيات التى تعترض طريقها، وينتهى الدكتور نبيل عامر صبيح من دراستـه التقويمية تلك إلى أنه «بالرغم من الإقـبال الذى يلقاه هذا النوع من البرامج فـإنه لا يزال محدد الأثـر وذلك لقلة الجامعـات التى تهتم بتـقديمه من ناحـية ولضيق مجالات الدراسة فى البرنامج نفسه من ناحـية أخرى» (نبيل عامر صبيح، ٤٤، ص١٠٤).

هـ- التعليم عن بعد:

يقصد بالتعليم عن بعد نقل التعليم إلى الطالب عـبر الوسائط التقنية المتنوعة بدلا من انتقال الطالب إلى مـؤسسة التعليم نفسها بما يـمكن الطالب من المزاوجة بين التعليم والعمل إن شاء.

ويساعد هذا النوع من التعليم فى ضمان مواصلة الطالب للدراسة أيا كان موقعه وفى الوقت الذى يريد، وكذلك تقليل تكلفة تعليمه وتحسين نوعيته فضلا عن التنوع فى المقررات والبرامج.

ولقد عقد مركز تطوير التعليم الجامعى بجامعة عين شمس مؤتمره القومى السنوى السابع عن «الجامعة فى المجتمع» فى نوفمبر ١٩٩٩ (ملحق). وكان من أهم ما انبثق عنه من توجهات ما يلى: «الاتجاه نحو أشكال التعليم المفتوح والمستمر، والتعليم عن بعد، وأن تخطط الجامعات لبرامج موازية للبرامج الأكاديمية العادية تفسح المجال لتجديد التعليم وتجويده وتمويله بحيث يجد كل راغب فى النمو التعليمى من أفراد المجتمع أيا كان عمله وأيا كانت مهنته فرصة على المستوى الجامعى لتحقيق هذه الرغبة واستجابة لحاجاتهم التعليمية والتدريبية والمهنية ومع ما يتناسب وظروفهم المختلفة».

وتتعدد أشكال التعليم عن بعد، ولعل من أكثرها شيوعا بين الجامعات الجامعة المفتوحة، والتعليم بالمراسلة، والدراسة الذاتية المستقلة، وطريقة العقود. وفيما يلى عرض موجز لكل منها:

١- الجامعة المفتوحة: إن المهمة الحقيقية للجامعة المفتوحة هى نقل الكبار من نمط خبراتهم الحياتية إلى نمط جديد من الخبرات. فتمكنهم بذلك من الدخول إلى جو جديد من الفكر والبحث والتساؤل مختلف تماما. إن الهدف العام للجامعة المفتوحة هو إتاحة فرصة التعليم العالى للكبار الذين هم، ولسبب ما، لم يتمكنوا من الإفادة من الفرص المحدودة التى تقدمها مؤسسات التعليم العالى لدى تخرجهم من المدرسة الثانوية أو بعد ذلك بقليل وأن تصبح ركيزة لاستمرارية التعليم العالى واستمرارية التعليم بشكل عام على مدى حياة الكبار (أحمد الخطيب ومحيى الدين طوق،٢، ص ٢٧٩).

٢- التعليم بالمراسلة: عندما ظهرت فكرة التعليم بالمراسلة كانت متنفسا لمن لم يكمل دراسته ويستهدف فى المقام الأول إعداد متعلمين يعتمدون على أنفسهم فى عملية التعلم، كما يساعد الدارسين على تغيير مهنهم وتطور آدائهم دون أن يتركوا العمل. إلا أن لهذا النوع من التعليم أوجه قصور لعل من أهمها عجزه عن تغطية كافة التخصصات الدراسية وإشباع كافة الحاجات التعليمية عند الدارسين.

٣- الدراسة الذاتية المستقلة: يقصد بها عملية المتابعة الموجهة ذاتيا نحو الكفاءة الأكاديمية بحيث يتمكن الطالب من ممارسة هذه الكفاءة فى أى وقت بناء على توجيه من المعلم الجامعى. وهذا النوع من الدراسة يشجع الدارس على الاستقلال والنمو فى عملية التعلم.

٤- **طريقة العقود**: تعد هذه طريقة لتنفيذ نشاطات التعلم سواء عند الكبار أو عند طلاب الجامعة فهى تستخدم مزيجا من طرق التعليم والتعلم الذاتى والتعلم الموجه وحرية الطالب فى اختيار أهدافه والأنشطة التعليمية اللازمة. وبعد عدة لقاءات بين المعلم الجامعى والدارس الكبير يوقع الدارس عقدا محددا لكل من:

١- المستوى التحصيلى الذى يريد الوصول إليه.

٢- الأهداف التى يريد تحقيقها.

٣- المستوى الذى يريد دراسته.

٤- الأنشطة التى يريد ويستطيع القيام بها.

٥- الاختبارات التى يريد أخذها.

و- التأهيل والتدريب:

يقصد بالتأهيل تزويد الدارسين الكبار بالمعلومات والمعارف والمهارات والقيم اللازمة لالتحاقهم بعمل ما، وهو بذلك يسبق ممارسة الخدمة، بينما يأخذ التدريب مكانه فى أثناء الخدمة. إنه نشاط تعليمى يساعد الفرد على التلاؤم مع عمله أو بيئته فى الحاضر أو فى المستقبل..

وباستعراض الكتابات فى مجال التأهيل والتدريب فيما يخص تعليم الكبار نجد البرامج الآتية:

- فى المجال الزراعى:

١- برامج تهدف إلى التدريب على كيفية استخدام وصيانة الآلات الزراعية المختلفة.

٢- برامج موجهة لسائقى الجرارات.

٣- برامج موجهة للميكانيكية والفنيين العاملين فى إصلاح الآلات الزراعية والجرارات.

٤- برامج موجّهة للفنيين العاملين فى مجال المحركات أو الآلات الهيدروليكية.

٥- برامج تهدف إلى خلق عمالة فنية لاستصلاح واستزراع الأراضى.

٦- برامج تدريبية توجَّه حسب الحاجة إلى مشكلات مؤقتة يواجهها الإنتاج الزراعى.

٧- برامج توجَّه إلى معلمى البرامج السابقة والقائمين على تخطيطها.

- في مجال الحياة العامة :

١- رعاية الأمومة والطفولة.

٢- الاقتصاد المنزلي.

٣- الصحة العامة.

٤- إزجاء الفراغ.

٥- الاستفادة من المكتبات والأندية.

٦- العلاقات العامة.

٧- برامج مساعدة الموظفين على عقد اللقاءات والاجتماعات مع الخبراء.

٨- معسكرات خدمة المجتمع.

٩- أنشطة تدريب الطلاب.

١٠- فصول الدراسات الاجتماعية.

١١- خدمات الطباعة والنشر.

١٢- الحياة العائلية.

١٣- تنمية القيادة.

١٤- التفاهم الدولي.

١٥- توجيه حياة التقاعد.

١٦- الثقافة الاستهلاكية.

١٧- فن الترويح.

١٨- العمل التطوعي (مهاراته وقيمه).

١٩- الفنون والديكور.

٢٠- الإحصاء.

٢١- البرمجة وتحليل الأنظمة.

٢٢- تنظيم المؤتمرات.

٢٣- العلاقات الإنسانية.

٢٤- برامج إدارية (مشاريع، مستشفيات، فنادق، مبيعات، جمعيات.. إلخ).

ز- الدراسات الجامعية:

يقصد بالدراسات الجامعية هنا كافة البرامج التى تقدمها الجامعات لمنح درجات جامعية فى تخصص تعليم الكبار، سواء أكانت برامج لإعداد معلمين أم خبراء ومتخصصين أم معدى مراد تعليمية أم غير ذلك من المشتغلين بتعليم الكبار، وذلك فى إطار الدراسة الجامعية المنتظمة. وتنقسم هذه الدراسات إلى عدة أنواع:

الأول: كلية أو معهد تعليم الكبار: أنشئت كليات ومعاهد لتعليم الكبار فى بعض الجامعات العربية والأجنبية منها؛ معهد الدراسات الإضافية فى جامعة الخرطوم. وتضم هذه الكليات والمعاهد أقساما حول تعليم الكبار، وتقبل الحاصلين على الثانوية العامة. ويحصلون بعد فترة الدراسة على درجة جامعية فى تعليم الكبار (على نمط الكلية الجامعة).

الثانى: قسم تعليم الكبار: وهذا نمط شائع فى كثير من الجامعات الأجنبية، ويقبل الحاصلين على الثانوية العامة ويحصلون بعد الدراسة من أربع إلى خمس سنوات على درجة البكالوريوس وتعليم الكبار، ومن الكليات التى بها هذا القسم كلية التربية جامعة الأزهر بمصر.

الثالث: دبلوم فى تعليم الكبار: وهذا النوع من أنواع الدراسات العليا، ويقبل الحاصلين على درجة البكالوريوس، ويمضى الطالب فترة دراسية إما لمدة عام أو عامين يمنح بعدها الدبلوم. وتتنوع الدبلومات فى كليات التربية بالخارج؛ فهناك دبلوم فى تعليم الكبار وآخر فى تنمية المجتمع وثالث فى التعليم الصناعى والتدريب وغيرها، ومن المعاهد التى بها هذا الدبلوم معهد الدراسات التربوية العالى بجامعة القاهرة.

الرابع: الماجستير والدكتوراه: فى بعض الجامعات برامج لمنح درجة الماجستير والدكتوراه فى تعليم الكبار (فى أى قسم من أقسام كلية التربية)، ويقبل الحاصلين على البكالوريوس فى بعض الجامعات أو الدبلوم الخاصة فى جامعات أخرى، وتمنح هذه الدرجات من جميع الكليات التربية بمصر.

الخامس: مقرر تعليم الكبار: وهو مجرد مقرر دراسى يدرسه الطلاب فى بعض الأقسام التى يتخرج منها معلمون قد يشتغلون بتعليم الكبار مثل؛ شعبة التعليم الابتدائى أو التعليم الأساسى فى كليات التربية.

هذا.. وقد عقدت لجنة خبراء فى تعليم الكبار اجتماعا بالقاهرة، ضم خبراء من العالم العربى وذلك لوضع تصور للمقررات المناسبة لكل درجة جامعية فى تعليم الكبار وذلك فى معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة خلال الفترة من ٢٠ ـ٢٣ سبتمبر ١٩٩٣ (ملحق).



متطلبات التنفيذ

مقدمـــة:

إن أداء الجامعات دورها فى تعليم الكبار يمكن أن يظل طموحا تتوق إليه أو مُنى كما قال الشاعر:

مُنى إن كن حقا كن أحسن المنى ∴ وإلا فقد عشنا بها زمنا رغدا

ويمكن أن يتحول أداؤها إلى حـقيقة ملموسة وواقع معـاش وذلك بأن تتوافر فى الجامعة متطلبات التنفيذ التى تسمح لبرامج تعليم الكبار أن ترى النور. وفيما يلى عرض لأهم هذه المتطلبات كما نراها:

أ- الجهـاز الفنـى:

إن قيام الجامعة بدورها فى تعليم الكبار يتطلب توفير جهاز فنى مدرب تتوافر فيه المواصفات اللازمـة للقيام بهذا الدور. إن استحـداث منصب وكيل الكلية ونائب رئيس الجامعة لشئون خـدمة المجتمع أمر ضرورى وإن جاء متأخرا، إلا أنه ليـس ضمانا كافيا لقيـام الجامعة بدورها فى تعليم الـكبار.. لقد صار هذا المجـال مهنة مميزة لها أصـولها العلميـة، ولم يعد كافيا لهـا توفر النوايا الحسنة أو الاجـتهادات الفردية العشـوائية التى تصيب مـرة وقد تخطئ مـرات.. لا بد أن يتوافر بمـكتب وكيل الكلية لـشئون خـدمة المجتمع وكذلك نائب رئيس الجـامعة جهاز متخصص فـى تعليم الكبار، يمتلك الأفراد فيه القدرة على:

١- إدراك خصائص الكبار واحتياجاتهم بمختلف فئاتهم.

٢- الإسهام فى وضع خطط مراكز الخدمة العامة والوحدات ذات الطابع الخاص المتصلة بتعليم الكبار.

٣- التنسيق بين الخطط والبرامج التى تقدم لتعليم الكبار فى مختلف كليات وإدارات الجامعة بما يضمن الاستفادة القصوى من إمكاناتها وعدم تكرار أنشطتها.

٤- توجيه حركة البحث العلمى فى الجامعة فى مجال تعليم الكبار بمختلف الكليات والإسهام فى إجراء بعضها.

٥- دراسة تجارب الجامعات الأخرى (محلية وعربية وأجنبية) فى مجال تعليم الكبار وتزويد الكليات والمعاهد والإدارات المختلفة بها للاسترشاد بها.

٦- إصدار نشرة أو مجلة أو مطبوعة دورية لإحاطة المجتمع بالأخبار الخاصة بتعليم الكبار وتبادل الخبرات ونشر التجارب الناجحة وغيرها.

ولعل الحد الأدنى من المتطلبات فى حالة العجز عن تكوين مثل هذا الجهاز، هو تدريب العاملين بإدارات خدمة المجتمع وشئون البيئة فى مجالات تعليم الكبار تدريبا يتناسب مع المهام الملقاة على عاتقهم ويساعدهم على أدائها. ولئن كانوا مسئولين عن برامج التدريب فى مجال تعليم الكبار وتزويد هؤلاء الكبار بالمعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم اللازمة فأولى بهم أن يتوافر لديهم هذا الرصيد قبل غيرهم.. وقديما بما قالوا: فاقد الشيء لا يعطيه.

ب- مراجعة الفلسفة:

إن من أهم المشكلات التى تهدد برامج تعليم الكبار فى الجامعات ثلاثا:

١- الاكتظاظ حيث تشهد هذه البرامج إقبالا شديدا ممن يريدون مواصلة الدراسة أو إشباع الاهتمامات أو التأهيل المهنى أو غيرها.

٢- عدم مسايرة العصر حيث تشهد الجامعات كثيرا من برامج تعليم الكبار التى لا تواكب حركة العصر، والتى ما زالت تعمل فى إطار المفهوم القديم لتعليم الكبار أو فى ظل ظروف لم يعد لها وجود.

٣- القصور فى التكيف حيث يتدرب الكبار أو يتعلمون فى حجرة الدراسة مع ما لا يتفق وما يتلقونه من أجهزة الإعلام أو ما يحيط بهم من متغيرات.

من أجل هذا وجبت مراجعة الفلسفة التى تتبناها الجامعة نحو تعليم الكبار.. ووجب النظر من جديد فى الرؤى التى تتحرك الجامعة فى ضوئها بدءا بالتحديد الدقيق لمفهوم الكبار، وانتهاء بالتقويم الختامى لبرامجهم.. ومثل هذه الفلسفة وتلك الرؤى سوف تساعد على ترشيد سياسة القبول فلا تكتظ القاعات.. كما تساعد على مسايرة العصر فلا تتخلف البرامج، وسرعة التكيف فلا تتبدد الجهود..

إننا فى حاجة لمدخل خلاق يتحرر من قيود الأنظمة واللوائح ومن أسر التفكير التقليدى سواء فى إنشاء البرامج أو التخطيط لها أو تنفيذها.

ومراجعة الفلسفة هنا، وفى ضوء ما سبق، تعنى التحرك فى مستويين:

الأول: المستوى القومى. وذلك بأن يكون للجامعات موقع.. خاص فى إعادة صياغة الإستراتيجية العربية لتعليم الكبار، فلا تنفرد بذلك المنظمات الدولية وإنما تتخذ من الجامعات بيوت خبرة تزودها بالمشورة المتواصلة سواء فى صياغة الإستراتيجية أو اقتراح سبل تنفيذها.

الثانى: المستوى المحلى. وذلك بأن تعكف الجامعات على مراجعة رؤيتها لتعليم الكبار فى ضوء الاتجاهات الحديثة فى تعليم الكبار والصياغات المتجددة لإستراتيجية.

ج- إعادة النظر فى البرامج:

يقول ألفين توفر Alvin Toffer فى كتابه صدمة المستقبل: «**إن تيار التغير من القوة بحيث يمكن أن يجرف فى طريقه مؤسسات كاملة وأن يقلب ما درجنا على احترامه من قيم، بل أن يقتلع جذورنا اقتلاعا. إن التغير هو الظاهرة التى يغزو بها المستقبل حياتنا، والسرعة التى يجرى بها التغير فى عصرنا الحاضر هى فى حد ذاتها قوة قاهرة تترتب عليها مواقف خطيرة شخصية ونفسية واجتماعية.. وها نحن أولا بالفعل نرى تلك العواقب وإذا لم يتعلم الإنسان كيف يسيطر على هذا الإيقاع السريع فى التغير فإننا نرى أنفسنا وقد انتهى مصيرنا إلى فشل جماعى ذريع**» (فيديريكومايور، ٣٤، ص ٣٧٦).

فى ضوء هذا نستطيع أن نقول: إن مناهجنا ومقرراتنا فى مختلف البرامج ومنها برامج تعليم الكبار تحتاج إلى مراجعة دورية شاملة حتى نتأكد من صلاحيتها للتكيف مع الظروف الجديدة، إن كل شكل من أشكال التغير الجذرى يتطلب مهارات ومعلومات واتجاهات خاصة لا بد من تزويد الفرد بها.. إن مناهجنا فى الجامعة لا يصلح الكثير منها، بكل أسف، لإعداد الأجيال الجديدة لعالم ليس عالمنا نحن.. وإن على هذه

المناهج أن تعين الكبار على مواجهة تحديات جديـدة مجهولة لنا، ومخاطر يصعب التنبؤ بها أو بحدودها، أو بعمقها.

د- أدوار جديدة لمستقبل جديد:

يلزمنا وضع تصور لأدوار جديدة للجامعة لمستقبل يصعب التنبؤ بحركته؛ .. ولعل من أولويات هذا التصور تطوير المناهج الحالية والتخلص من تلك التى تعتمد على التلقين والتلقى، وإبدالها بمناهج تشجع على الاستقلال فى تحصـيل المعرفة، والتمكن من معالجة المعلومات، ومـتابعة الجـديد، والاستفـادة من مختلف التـقنيات التى تتجـدد على مدى حياته.. وفى هذا السياق تصبح تنمية المهارات وتغيير الاتجاهات أكثر نفعا وأدوم أثرا.

الإكثار من البرامج التى تساعد الكبار على إعادة التكيف المهنى من جديد.. وهنا تحتل برامج التدريب التحويلى موقعا رئيسا على خريطة هذه البرامج.

هـ- رصد الأمـوال:

ينبـغى رصد الأمـوال اللازمة للجـامعـة لأداء دورها فى خدمـة المجتـمع.. إن مقاييس تقدم الأمم ومن مصادر قوتها فى عصرنا الحاضر ما تنفقه على الجامعة من مال، وما تبذله معها من جهد تقديرا لرسـالتها ودفعا لنشاطها. إن تحديث برامج تعليم الكبار يستلزم من المال أضعاف مـا يخصص له، والمردود الوحيد للتقتـير على هذه البرامج إما وقفها أو قصرها على الهزيل والتقليدى منها.

و- إمكانات الجامعة:

ينبغى إتاحة الفـرص للكبار لاستخدام إمكانات الجامـعة ومواردها بالشكل الذى يساعد على تنفيذ برامجهم، إن بالجامعات ساحات ومختبرات وقاعات تدريسية وتقنيات تعليميـة.. وغير ذلك من إمكانات يمكن أن تساعد بلا شك فى تقديـم خدمات أفضل لبرامج تعليم الكبار.

ز- التوازن بين العلوم:

إقامـة التوازن بين العلوم التطبيـقية والعلوم الإنسانيـة أمر لم يعد مثـار جدل فى عصرنا الراهن، ولقـد تهتم الجامعة ببرامج العلـوم التطبيقية والتكنولوجيـا على حساب العلوم الاجتـماعية والإنسـانية، فتنمى بذلك ناحيـة من نواحى قابليات الإنسـان مـهملة الأخرى. وفى هذا خطر كـبير ولا يتـرتب على ذلك سوى تخريج إنســان بثقافـة هشة وشخصية غير متوازنة.

إن معهد كاليفورنيا التكنولوجى الذى يخـرّج علماء الفيزياء والكيمياء والمهندسين والمخترعين يحكى رئيسه روبرت ميليكان (مكتشف الأشعة الكونية) أن الأساس فيه هو تكوين الإنسان قـبل كل شىء. وإن ٣٠٪ من المنهج مخصص للعلوم الإنسانيـة كالدين والفلسفة والاقـتصاد، إذ تنص لائحتـه على أنه يريد تخريج علماء شاعـرين بواجباتهم الاجتماعية مؤمنين بأهدافهم الروحية والإنسانية (محمد فاضل الجمالى، ٣٩، ص ٢٤).

وما أحوجنا لهذا ونحن فى عـصر تهميش ثقافات الشعوب الناميـة لحساب ثقافة مهـيمنة تكتـسح ما يقف أمامـها. . إن تأكيـد دور القيم الروحـية والأخلاقـية فى حل مشكلاتنا، جعل الحـديث عنها جزءا لا يتجزأ من أى برنامج للكبار أمـر لم يعد مجالا للخلاف.

ح- النشاط الجامعى:

ينبغى تقدير الجهـود التى يبذلها عضو هيئة التدريس فى الجامـعة فى مجال تعليم الكبار وإعطاؤها وزنا أكبر عند تقويم نشاطه الجامـعى، مما يمثل حافزا له على الاستمرار فى النشاط وعدم الاستهانة به، بل والسعى إليه.

ط- نظم القبول والدراسة:

لا بد من التـخلص من كثيـر من القواعـد واللوائح والقوانين التى تضـيق نطاق القبول فـى برامج تعليم الكبار، مفسـحة المجال لكل من تـسمح ظروفـه وتؤهله قدراته للدراسة فى هذه البرامج وقـتما يحب. ومثل هذه القيـود يحذر أن تفرض على طلاب الجامـعة ممن يتفـرغون للدراسة فى برامـجها المنتظمـة، ولكنها بلا شك تعـترض طريق الكبار فى أحيان كثيرة وقد تصـرفهم تماما عن مواصلة التعليم تاركة الجرم على من سن هذه القوانين وطبقها!

ولعلنا نعجب لم لا تسمح الجامعات لطلابها من الكبار أن يخرجوا أثناء الدراسة للعمل وأن يعودوا من العمل إلى الدراسة. . وأن تسمح للعاملين بالدراسة بعض الوقت وهكذا يتم تطبيق نظام التنادى بكفاءة.

ى- إستراتيجيات التدريس:

لم تعد الإستراتيجـيات التدريـسية القديمة بكافية لمواجـهة متطلبات تحديث برامج تعليم الكبار. . كـما أن طرق التدريس الـشائعة فى حاجـة لمراجعة مـستمـرة. لم تعد المحاضرة هى الشكل الوحيد المناسب لبرامج تعليم الكبار، بل لم تعد حجرات الدراسة ذاتها بالتالى تتواكب مع مستجـدات تعليم الكبار فهناك التعليم بالمراسلة والتعلم عن بعد وتفريد التعليم. . إلخ.

ك- التجارب العالمية:

إن تجارب الدول فى مجال تعليم الكبار وخاصة دور الجامعات فى ذلك تجارب كثيرة يصعب، إن لم يكن مستحيلا، حصرها فى نطاق هذه الدراسة.

ويتوفر لهذه التجارب قدر كبير من الثراء إذ تتحدد طبيعة برامج الكبار وأنواعها فى ضوء حاجات كل مجتمع على حدة، ولا شك أن الإلمام بهذه التجارب يثرى تجارب جامعاتنا ويجعلها تبدأ من منتصف الطريق إن لم يكن آخره بدلا من أن تبدأ مع كل تطوير الطريق من أوله..

ل- العمل بروح الفريق:

وأخيرا لا بد من أن تتغير نظرتنا فى أداء الأدوار وإنجاز المهام، إن المتغيرات التى تحيط بالإنسان المعاصر تفرض عليه لأداء دوره ألا ينفرد بذلك. فإمكاناته قد تقصر، وجهده قد يعجز عن أن يفى بكل المطلوب. ومن ثم لابد من تشكيل مجموعات عمل لإنجاز كافة المهام وأن تسود بيننا روح الفريق فيغلب علينا ضمير «نحن» وليس «أنا».

الفصل التاسع

عالمية الحضارة والمشكلات

مقدمة:

منذ ما يربو على خمسة عشر عاما كتب الدكتور عبدالعزيز البسام عن نوعين من المتغيرات التى شهدها المجتمع المعاصر حينئذ هما:

أ- متغيرات تؤكد عالمية الحضارة........ أى متغيرات توحِّد.

ب- متغيرات توجد التفاوت بين الشعوب......... أى متغيرات تفرِّق.

وفيما يلى بيان كل منها:

متغيرات توحد:

١- العلم الحديث وهو محورها وانفتاحه على العقل البشرى من دون قيود فى الزمان والمكان وموضوعيته وتجاوز لحدود الأوطان واستعداده للانتشار لما وراءها.

٢- تنامى الوعى العالمى فى نطاق منظمة الأمم المتحدة ووكالاتها المتخصصة.

٣- المشاركة فى المشكلات الضخمة التى تهدد البشرية.

٤- استنزاف الموارد الطبيعية وتلوث البيئات.

٥- تهديد السلام العالمى.

متغيرات تفرق:

وأما العوامل التى تدعو إلى التفرقة والتفاوت بين الشعوب فيلخصها الكاتب فيما يلى:

١- ازدياد الفجوة فى الثروة العلمية وفى الثروة المادية بين الدول الصناعية والدول المتنافسة.

٢- التفاوت بين إسراف الغنى وإدقاع الفاقة.

٣- استمرار النزاعات الاستعمارية فى ألوان جديدة.

٤- الصراع بين المذاهب والدعوات (عبدالعزيز البسام، ٢٥).

ولا شك أن الأمر يختلف الآن بعض الشىء، فمن المتغيرات ما اشتدت حدته وعظم خطره بفضل إمكانات التواصل بين الشعوب، تلك التى تتعدد وسائلها وصارت تخترق حياة الإنسان العادى بما لا منأى له عن تفادى آثارها.

ومن المتغيرات ما استحدث فى حياة الإنسان المعاصر... ولئن تيسر للباحث، أى باحث منذ خمسة عشر عاما أن يرسم صورة للمجتمع المعاصر عام ٢٠٠١ لوفق فى أشياء وأخفق فى أخرى...

كل هذا يترك، بلا ريب، أثره فى الإنسان المعاصر أيا كان موقعه فى المجتمع. ويفرض عليه تملك معلومات ومهارات وقيم واتجاهات تتصف بما يلى:

١- بالتجدد لتتناسب مع مجتمع دائم التغير.

٢- بالمرونة لتتناسب مع مستقبل يصعب التنبؤ باتجاهاته.

٣- بالشمول لتتناسب مع متغيرات تحيط بالإنسان فى مختلف جوانب الحياة.

ولعل استمرارية التعليم وضمانه مدى الحياة يمثلان الآلية المناسبة للإلمام بهذه المعلومات واكتساب هذه المهارات وتنمية هذه القيم والاتجاهات...

أهداف التعليم المستمر:

بعد عامين مما كتبه الدكتور عبدالعزيز البسام أى سنة ١٩٨٧ عقدت الندوة العربية للتعليم المستمر فى إطار اتحاد الجامعات العربية، وانتهت إلى أن أهداف التعليم المستمر تتلخص فيما يلى:

١- تحديث المعلومات وتطويرها فى حقل العمل بصورة مستمرة لمواكبة آخر التطورات التكنولوجية فى حقل اختصاصه.

٢- تأهيل العاملين فى حقل العمل لتخصصات جديدة وفق متطلبات خطط التنمية.

٣- إيجاد الترابط بين المؤسسات التعليمية وحقل العمل لضمان التفاعل المستمر بينهما للوصول إلى أفضل الطرق فى متطلبات العمل.

٤- تشخيص آخر التطورات التكنولوجية فى الاختصاصات المختلفة (اتحاد الجامعات العربية، ١، ص٣٥).

تصحيح المفاهيم:

إن الأبعاد السابقة لأهداف التعليم المستمر تطرح بالضرورة قضية المفاهيم التى قد تعوق التنفيذ الأمثل لهذه الأهداف... وهذه المفاهيم التى تستلزم جهدا لتصحيحها فتنقى التربة من الأعشاب التى قد تقتل النبات الجديد.. حتى تبذر البذرة فى أرض صالحة يثمر معها الجهد، وتستثمر فيها الإمكانات.. وقديما قال الصالحون فى منهجية العلاقة مع الله سبحانه وتعالى: التخلية قبل التحلية. ومن المفاهيم التى تستوجب التصحيح:

١- هناك طريقة مثلى فى التدريس تصلح لجميع الدارسين، وفى جميع الظروف!!

٢- التربية تعنى توصيل معلومات وتزويد الطالب بمعارف وحقائق فقط!!

٣- التعليم يعنى التعليم المدرسى فقط أى أن الحياة تنقسم إلى فترتين إحداهما التعليم والأخرى العمل!

٤- التعليم مقصور على ما يتلقاه الفرد فى المدرسة!

٥- بعد ما شاب راح الكتّاب!

٦- التعليم فى الصغر كالنقش على الحجر!

التربيـة الأمـل:

إن التربيـة مناط الأمل فى بناء جسور التفـاعل والتواصل الثقافى وبنـاء علاقات التثـاقف السليم، ومواجـهة تحـديات العولمة بالشكل الذى يجـعل من المجتمـع العالمى المعاصر قرية عـالمية بحق تتماسك فيه العـلاقات وليس فندقا تنحصر وظيفـته فى توفير المبيت لأشتات غير مجتمعات.

قرية يجد كل إنسان فيها سبل المحبـة والأخوة الإنسانية، ويحقق فيها ذاته وآماله فى احترام كامـل لذوات الآخرين وآمالهم.. وحيث تتأكد قـيم الأخذ والعطاء ويتأصل فى نفوسنا الإحساس بالمشاركة وكأننا فى قارب واحد..

وبالله التوفيـــــــق؟؟؟



أولا: المراجع العربية:

١- اتحاد الجامعات العربية، **وقائع الندوة العربية للتعليم المستمر** ٢٤-٢٦ مارس ١٩٧٨ عمّان، الأردن ١٩٨٧.

٢- أحمد الخطيب ومحيى الدين طوق «**اتجاهات حديثة فى التعليم الجامعى**» من ندوة خبراء لدراسة إمكانية قيام الجامعة العربية المفتوحة. عمّان، الأردن ٢٥-٢٩ نوفمبر ١٩٧٩ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ١٩٨١.

٣- أحمد صدقى الدجانى «**دور الجامعة، فى الخدمة العامة لتنمية المجتمع**» من الجامعة، البحث العلمى والتنمية. مطبوعات أكاديمية المملكة المغربية، سلسلة الدورات باريس ١/٣ ذو القعدة ١٤٠٩هـ.

٤- أحمد محمد صالح «المعرفة فى عصر المعلومات» **مجلة الهلال**، القاهرة العدد ٢ العام ١٠٩، فبراير ٢٠٠١.

٥- أحمد مختار إمبو: **من التشاور إلى إتقان الرأى**، اليونسكو وتضامن الأمم، منظمة اليونسكو باريس ١٩٧٩.

٦- أحمد يوسف التل، **التعليم العالى فى الأردن**، منشورات لجنة تاريخ الأردن ٥٧، عمّان، الأردن، ١٩٩٨.

٧- إدارة برامج التربية، **إستراتيجية تعليم الكبار فى الوطن العربى**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ٢٠٠٠.

٨- بشير البكرى «اللقاء الجديد بين محو الأمية والثقافة العمالية فى إطار تعليم الكبار والتعليم المستمر»، **مجلة آراء فى التعليم الوظيفى للكبار**. المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى،سرس الليان، ج.م.ع السنة السادسة، العدد الثالث، سبتمبر ١٩٧٦.

٩- ـــــ «نحو تعليم متكامل مستمر مدى الحياة» **مجلة آراء فى التعليم الوظيفى للكبار**، المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى،سرس الليان ج.م.ع. العدد٣، يناير ١٩٧٢.

١٠- جاك ديلور، **التعليم ذلك الكنز الكامن تقرير اللجنة الدولية للتربية للقرن الحادى والعشرين**، تعريب د. جابر عبدالحميد جابر، دار النهضة العربية القاهرة، ١٩٩٨.

١١- جامعة القاهرة، «مؤتمر التعليم الجامعى بين الحاضر والمستقبل» ١٨-٢١ يونية ١٩٨٩ **مجلة العلوم التربوية**، معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة، المجلد الأول، العدد الأول يوليو ١٩٩٣م.

١٢- الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار، **التجارب العربية فى مجال الجامعات المفتوحة دراسة مقارنة**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ١٩٩٦.

١٣- ـــــــــ، **تعليم الكبار وتحديات العصر، التقرير الختامى لمؤتمر الإسكندرية السادس**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ١٩٩٨.

١٤- حامد عمار «تأصيل تعليم الكبار، إطار التأصيل ومضامينه» **علم تعليم الكبار**، الجزء الثالث، الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار، تونس ١٩٨٩.

١٥- ـــــ، «دور التعليم العالى فى التنمية الاجتماعية والاقتصادية» من **التعليم العالى والتنمية فى الوطن العربى**،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ١٩٨٣.

١٦- ـــــ، **نحو تجديد تربوى ثقافى**، العدد رقم ٥ من سلسلة دراسات فى التربية والثقافة، الدار العربية الكتاب القاهرة، ط١، ١٩٩٨.

١٧- خيرى أبو السعود «دور كليات الزراعة فى تعليم الكبار غير الرسمى لسكان الريف» **مجلة آراء فى التعليم الوظيفى للكبار**، المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى سرس الليان ج.م.ع السنة ٩ العدد ٤ ديسمبر ١٩٧٩.

١٨- رينيه ماهو، **حضـارة الإنسان**، ترجمة أنطوان حـمصى ومهارة شـرشرة، دمشق ١٩٦٨ .

١٩- زغلول راغب النجار، **أزمة التعليـم المعاصر وحلولها الإسـلامية**، رسائل إسلامية المعرفة، رقم ٦ المعهد العالمى للفكر الإسلامى، واشنطن ١٩٨٩ .

٢٠- سعيد إسـماعيل على «**دور المؤسسات التعليمية فى رفع المستوى الثقافى للأقلية المسلمة**» من كتاب الأقليات المسلمة فى العالم. أبحاث المؤتمر العالى السادس للندوة العالمية للشباب الإسلاميـة، ٢٢-٢٧ يناير ١٩٨٦، الندوة العالمية للشباب الإسلامى الرياض، المجلد الأول.

٢١- سعيد التل، **دراسات فى التعليـم الجامعى**، دار اللواء للصحافـة والنشر والتوزيع، عمّان الأردن ١٩٨٦ .

٢٢- عايف حبيب وعبدالجليل هنودى «تطور مؤسسات التعليم العالى ودورها فى تعليم الكبار والتـربية المستـمرة فى الوطن العربى» علم تعليم الكـبار، الجزء الثالث، الجـهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار، تونس ١٩٨٩ .

٢٣- عبـدالعزيز البسام «البـحث التربوى فى تعليم الكبار، بيـن النظرية والتطبيق» **علم تعليم الكبـار**، الجزء السـابع، المنظمـة العربية للـتربية والثـقافـة والعلوم، تونس، ١٩٩٨ .

٢٤- ــــــــ «الجوانب الثقافيـة فى محو الأمية وتعليم الكبار» **مجلة تعليم الجماهير**، الجهـاز العربى لمحو الأمـية وتعليم الكبـار، تونس، العدد ٤٢ السنة ٢٢ سـبتمـبر ١٩٩٥ .

٢٥- ــــــــ «مـحو الأميـة الحضـارى المفهوم: عناصـره ومتـضمناته»، **من المفـهوم الحضارى للأمية**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ١٩٨٥ .

٢٦- عبـدالعزيز القوصى «دور الجـامعات فى تـعليم الكبار» **دور الجامـعات فى تعليم الكبار**، المركز الدولـى للتعليم الوظيـفى للكبار فى العـالم العربى، سـرس الليان، ج.م.ع. ١٩٧٩ .

٢٧- عبـدالفتاح جلال «نحـو كلية جامـعة لتعليم المجـتمع» **دور الجامـعات فى تعليم الكبـار**، المركـز الدولى للتعليم الوظيـفى للكبـار فى العالم العـربى سرس الليـان ج.م.ع. -٢٦ يناير ١٩٧٩ .

٢٨- ـــــــ، محمـد نور، أحمد التركى، **إستراتيجية مقترحة لمحو الأمية فى الوطن العربى**، المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى، سرس الليان، ج.م.ع. ١٩٧٦.

٢٩- عبدالله عبدالدايم، «تعليم الكبار والقيم الإنسانية المستحدثة» **علم تعليم الكبار كتاب مرجعى**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ١٩٩٨.

٣٠- عبد الواحد يوسف «الجامعات وتحديات تعليم الكبار فى العالم العربى» **مجلة آراء فى التعليم الوظيفى للكبار**، المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى سرس الليان ج.م.ع. السنة السادسة العددان ١- ٢، ١٩٧٦.

٣١- على حمداش ودانييل مارتن، **العمل فى محو الأمية: النظرية والممارسة، سياسات وإستراتيجيات وأمثلة**، جامعة قطر، الدوحة ١٩٨٩.

٣٢- على المزروعى، «**التبعية التربوية والنظام الثقافى الدولى الجديد، الجامعة الأفريقية دراسة حالة» فى مستقبل التربية وتربية المستقبل**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ١٩٨٧.

٣٣- ـــــــ، «نحو نزع الطابع الاستعمارى عن الجامعة الأفريقية» **من مستقبل التربية وتربية المستقبل**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ١٩٨٧.

٣٤- فيديريكومايور، **نظرة فى مستقبل البشرية، قضايا لا تحتمل الانتظار**، ترجمة دكتور محمود مكى - الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية، القاهرة، ط١، ١٩٩٠.

٣٥- ك س ماثور «دور الجامعات فى تعليم الكبار والتثقيف» **مجلة تعليم الجماهير**، الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار، القاهرة، السنة الخامسة العدد ١١ يناير ١٩٧٨.

٣٦- م.أ. كونداكوف «التربية وإنسان المستقبل»: **فى مستقبل التربية وتربية المستقبل**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ١٩٧٨.

٣٧- محمد أبو صالح ومحمد الخوالدة «تطوير مناهج التعليم الجامعي في الوطن العربي» **مجلة العلوم التربوية**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، المجلد الأول، العدد الأول يوليو ١٩٩٣.

٣٨- محمد حامد الحضري، **جامعاتنا في خدمة المجتمع**، رابطة الأدب الحديث القاهرة، الطبعة الأولى، ١٩٩١.

٣٩- محمد فاضل الجمالي، **خبرات وآراء في الدراسة الجامعية**، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية. القاهرة ط١، ١٩٩٣.

٤٠- محمود قمبر، **تعليم الكبار مناهج، صيغ، تجارب عربية**، دار الثقافة، الدوحة ١٩٨٥.

٤١- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. **إستراتيجية تعليم الكبار في الوطن العربي** تونس ٢٠٠٠.

٤٢- ناصيف نصار، **في التربية والسياسة**، دار الطليعة، بيروت، الطبعة الأولى ٢٠٠٠.

٤٣- نبيل عامر صبيح «التجارب العالمية في تدريس مناهج تعليم الكبار في الجامعات ومتضمناتها للجامعات العربية» **مجلة تعليم الجماهير**، الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار، تونس السنة ٢١، العدد ٤١، سبتمبر ١٩٩٤.

٤٤- ـــــــ «تعليم الكبار، استعراض تاريخي» علم **تعليم الكبار، كتاب مرجعي**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ١٩٩٨.

٤٥- نبيل علي، **العرب وعصر المعلومات**، عالم المعرفة ١٨٤، الكويت، إبريل ١٩٩٤.

٤٦- نور الدين عبد الجواد، **الجامعة والتعليم المستمر**، دار العلوم الرياض ١٩٨٣.

٤٧- هـ، س، بولاء **تعليم الكبار، اتجاهات وقضايا عالمية**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ١٩٩٣.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

48- Ely Mary L. **Adult Education in Action** (ed) American Association for Adult Education. N.Y. 1936.

49- ———— **Handbook of Adult Education in the United states**, Institute of Adult Education, Teachers College, Columbia University N.Y. 1948.

50- Colby, J.P. "How Not to write" in Colby, **J.P. Writing, Illustrating and Editing Children's Books** Hastings House, N.Y. 1967.

51- Courtney, S. Defining adult and continuing education in Merrian, S.B. & P.M. Cunningham. (edrs) **Handbook of Adult and Continuing Education**, Jassey-Bass Publishers, San-Francisco, 1989.

52- Good, Carter V. (ed) **Dictionary of Education**, Mc Graw Hill Book Company, N.Y. 1973.

53- Knowlers M.S. **Handbook of Adult Education** in the United States, Adult Education Association of the U.S.A.N.Y. **1960**.

54- Hivereght A.A "Adult Education in colleges and universities" in **Handbook of Adult Education in the United States**. Malcolm S. Knowlers, Editor, 1960.

55- Mazrui, A "The African University as a multinational corporation: Problems of penetration and dependency "**Harvard Educational Reviews**, Vol 45, No 2, May 1975.

56- Medley, D.M & H.E. Mitzele "Measuring classroom behavior by systematic observation" in N.L. Gage (ed) **Handbook of Research on Teaching,** Rand Mc Nally & Company, Chicago, 1963.

57- Merriam, S.B. & P.M. Cunningham (edrs) Handbook of Adult and **Continuing Education**, Jassey - Bass Publishers, San Francisco, 1989.

58- Stricfland, G **Bad Teachers, The Essential Guide for Concerned Parents**, Pocket Books, **N.Y. 1998.**

الدراسة الرابعة
الجامعة والتعليم عن بعد

- أسس البرامج.
- آليات الكتابة.
- انقرائية النص.



مشكلة الدراسة وخطتها

مقدمة:

التعليم عن بعد مفهوم يضرب فى أعماق التاريخ، وشكل من أشكال التعليم شهدته الحضارة العربية الإسلامية بمثل ما شهدته حضارات أخرى. وعلى قدم هذا المفهوم إلا أن بعض المفاهيم المتصلة به يشوبها غموض يمثل ما يصعب حصر أنماطه أو القياس الدقيق لآثاره.

هو شكل من أشكال تعليم الكبار حيث لا يمارس بالطريقة التى تمارس بها أشكال التعليم النظامى وهو شكل من أشكال التعليم الذاتى حيث يستند الإقبال عليه والتفاعل معه على استعداد الفرد نفسه فى أن يقدم من جهده ووقته وماله ما تسمح به إمكاناته فى سبيل التعلم.

ويتوقف نجاح هذا النوع من التعليم، شأن غيره من الأنواع الأخرى، على الدقة فى صياغة أهدافه، والقدرة على إشباع حاجات الدارسين والمهارة فى إعداد المواد التعليمية، والوضوح فى الكتابة لها..

وتستهدف هذه الدراسة مناقشة بعض القضايا الخاصة بآليات الإعداد الجيد للمواد التعليمية، وبأسس الكتابة الواضحة لمحتوى هذه المواد.

حدود الدراسة:

نود فى مستهل هذه الدراسة أن ننفى عن أهدافها أشياء ونثبت لها أخرى:

١- ليس من أهداف هذه الدراسة الحديث عن تاريخ التعليم عن بعد وموقعه فى تراثنا العربى الإسلامى أو مجتمعنا المعاصر.

٢- وليس من أهداف هذه الدراسة المناقشة التفصيلية لمفاهيم التعليم عن بعد أو الطرح التفصيلى لبعض قضاياه.

٣- وليس من أهداف هذه الدراسة العرض التفصيلى لخطوات إعداد المواد التعليمية وأشكال الاتصال بالدارسين.

٤- وليس من أهداف هذه الدراسة التناول التفصيلى لقضايا اللغة عند الكتابة فى برامج التعليم عن بعد..

٥- وليس من أهداف هذه الدراسة وعنوانها أسس الكتابة، الحديث عن مختلف الأسس التى تستند إليها الكتابة فى برامج التعليم عن بعد سواء أكانت أسسا اجتماعية (تعود إلى ثقافة المجتمع وموقع التعليم عن بعد فيه) أم كانت أسسا نفسية (تعود إلى شخصيات الدارسين ودوافعهم) أم أسسا علمية (تعود إلى نوع المحتوى العلمى المقدم) أو أسسا إعلامية (تعود إلى أشكال الاتصال الإعلامى التى تتبناها برامج التعليم عن بعد)..

وإذا كان ما سبق نفيه عن هذه الدراسة فما نثبته لها هو أنها محاولة لمعالجة بعض القضايا المتصلة بفنيات الكتابة لبرامج التعليم عن بعد.

١- وهى محاولة لمناقشة بعض المفاهيم والجوانب النظرية الخاصة ببرامج التعليم عن بعد فيما يتصل بفنيات الكتابة لها أيضا.

٢- وهى محاولة لطرح بعض القضايا الخاصة بآليات إعداد المواد التعليمية وما يتصل بها من معايير تخطيطها وتنفيذها وتقويمها

٣- وهى أخيرا محاولة لطرح مشكلة اللغة التى من خلالها يتم التواصل مع الدارسين سواء من حيث مستوى السهولة والصعوبة على إطلاقه (المستوى العام للانقرائية) أو من حيث مستوى اللغة التى تكتب بها المادة المناسبة لكل جمهور (المستوى الخاص للانقرائية).

أقسام الدراسة:

في ضوء الإطار السابق تنقسم هذه الدراسة إضافة إلى الفصل الأول إلى ثلاثة فصول رئيسية يمثل كل منها أساسا عاما من أسس الكتابة في برامج التعليم عن بعد:

الفصل الثاني: الأسس النظرية. وفي هذا الفصل نناقش بعض المفاهيم والقضايا التي نعد فهمها منطلقا أساسيا للكتابة في برامج التعليم عن بعد.

الفصل الثالث: الأسس الفنية. وفي هذا الفصل نستعرض آليات إعداد المواد التعليمية في برامج التعليم عن بعد بوصفه شكلا من أشكال التعلم الذاتي بدءا من التحديد للأهداف وانتهاء بالمتابعة وتطوير الأداء.

الفصل الرابع: الأسس اللغوية، وفي هذا الفصل نطرح بعض التوصيات الخاصة بانقرائية النص مستوى سهولة أو صعوبة المادة المطبوعة.

الفصل الثانى

الأسس النظرية

مفاهيم ومصطلحات:

يشيع فى ميدان التعليم عن بعد مفاهيم كثيرة ومصطلحات متعددة ينبغى الوقوف عليها كأساس للحديث عن آليات الكتابة فى هذا النوع من التعليم.

ذلك أن المفاهيم والمصطلحات ليست مجرد تعريفات قاموسية أو دلالات معجمية، وإنما هى رؤى تنطلق فى ضوئها إجراءات التخطيط وأساليب التنفيذ.

وجدير بالذكر أن بعض المصطلحات الشائعة فى التعليم عن بعد هى نفسها الشائعة فى التعلم الذاتى، وذلك لما يشكله التعلم الذاتى من عصب رئيسى فى نظام التعليم عن بعد. وفيما يلى عرض لما نتصور أهميته من مفاهيم ومصطلحات:

(١) التعليم عن بعد Distance education:

كثرت التعريفات المقدمة لنظام التعليم عن بعد، فمن بين هذه التعريفات أنه يعنى **التدريس والإرشاد ومساعدة الطلاب عن بعد باستخدام المعلمين والوسائل المتعددة وأساليب المراسلات. وقد يعنى ذلك التعلم الذاتى والدراسة المستقلة والدراسات الخارجية والدراسات المفتوحة والدراسات بالمراسلة.** (غلام على الانا، ١٠ص١٩١) وكما يتضح من هذا التعريف فإن التركيز على أنواع التعليم عن بعد أكثر من التركيز على التعريف الإجرائى له.

ومن هذه التعريفات ما تقدمه موسوعة كمبريدج Cambridge Encyclopedia. ومؤداه **أن التعليم عن بعد هو ذلك النوع من التعليم الذى يتم من خلاله التدريس**

لجمهور معين فى بيوتهم عادة أو فى مواقع عملهم بواسطة التراسل correspondence أو الإذاعة أو السقطات (شرائط الكاسيت) أو التليفون أو التلفاز أو الحاسوب المصغر أو البريد الإلكترونى أو الأقمار الصناعية، وليس عن طريق المواجهة Face to face contact وكثيرا، وليس دائما، ما يقوم المعلم لتقديم مشورة أو تصحيح أعمال تحريرية، سواء من بعد أو من خلال اجتماعات عارضة.

ويشيع التعليم عن بعد فى المناطق التى يقل فيها السكان أو يندر تجمعهم، أو غير قادرين على الانتظام فى مقررات دراسية فى مدرسة أو كلية. ومن المعاهد التى تستخدم هذا النوع من التعليم بشكل مكثف الجامعة المفتوحة فى بريطانيا والكلية المفتوحة.

(Crystal, D.22 P : 348)

وفى محاولة لتقديم تعريف أحدث من هذين يقدم كل من الكاتب مايكل مور والكاتب جريج كيرسلى هذا التعريف للتعليم عن بعد بأنه **تعلم مخطط يحدث عادة فى مكان يختلف عن مكان التدريس، وهو يتطلب نتيجة لذلك استخدام تقنيات معينة لتصميم المقررة وتدريسه وطرق خاصة للاتصال بواسطة وسائط تكنولوجية متعددة، وأيضا إجراءات إدارية وتنظيمية خاصة به** (نجوى يوسف جمال الدين، ٢٠).

وبهذه المناسبة فإن المصطلحين: التعليم عن بعد والتعليم من بعد يستخدمان بالتبادل وليس ثمة كبير فرق بينهما (حروف الجرينوب بعضها عن بعض) إلا أن الذى نقف أمامه هنا هو الفرق بين التعليم والتعلم إذ إن بينهما فروقا نفترض وضوحها وإلمام القارئ بها.

(٢) التعلم الذاتى Self - Instruction:

هو العملية الإجرائية المقصودة التى يحاول الفرد فيها أن يكتسب بنفسه القدر المقنن من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات والقيم عن طريق الممارسات والمهارات التى يحددها البرنامج الذى بين يديه من خلال التطبيقات التكنولوجية التى تتمثل فى استخدام المواد والأجهزة والمواقف التعليمية. وتوجد تعريفات عديدة للتعلم الذاتى وتتفق كلها على أن المتعلم هو محور العملية التعليمية كما أنه يقوم بتعليم نفسه بنفسه ويختار طريقة دراسته ويتقدم فيها وفقا لقدراته وسرعته الذاتية. والتعلم الذاتى فى ضوء هذا التعريف يعد نوعا من أنواع التعلم الفردى؛ ولذلك يطلق عليه البعض: «التعلم الذاتى الفردى» (Dichinson , L . 24.)

(٣) التعليم الإفرادى Indvidualised Instruction:

يعد هذا المصطلح محايدا بالنسبة لمن يتحمل مسئولية التعلم. ويعرفه البعض بأنه عملية التعلم (فيما يتصل بالأهداف والمحتوى وطرائق التدريس ومعدل السرعة) التى يتم إعدادها لفرد معين آخذا فى الاعتبار سماته الخاصة. وفى هذا النوع من التعليم يتم التركيز على الطالب كفرد أو حالة خاصة من حيث مهاراته وقدراته ومهامه وأسلوب تعلمه ودوافعه وسرعة تعلمه وانضباطه ومقدرته على حل المشكلات ودرجة قوته فى الحفظ ومشاركته، ومواطن الضعف وإمكانية نجاحه فى مشاريع جوانب عديدة من المنهج.

(٤) الجامعة المفتوحة Open University:

يطلق هذا المصطلح على شكل من أشكال التعليم العالى تتاح الفرصة فيه لجميع الأفراد للدراسة فيه أيا كانت اهتماماتهم أو سماتهم. وهى نظام لا يتبع الأنظمة الأخرى من الجامعات، ويتسم بالمرونة الكبيرة بالنسبة لمتطلبات الدراسة. فللطالب الحق فى أن يدرس فى أى وقت يشاء كلما سمحت ظروفه فقد يسرع أو ينبطئ أو يؤجل أو غير ذلك من حقوق تسمح بمواجهة كافة الاحتياجات لكافة الأفراد ومن أشهر هذه الجامعات الجامعة المفتوحة فى بريطانيا.

(٥) التوجيه الذاتى Self- Direction:

يشير هذا المصطلح إلى نوع الاتجاهات التى لدى الفرد نحو مهمات التعلم taskes حيث يتحمل مسئولية كافة القرارات الخاصة بتعلمه وإن لم يتول مسئولية تنفيذ هذه القرارات.

(٦) الاعتماد الذاتى Autonomy:

يصف هذا المصطلح المواقف التى يعد الدارس فيها مسئولا مسئولية تامة عن إصدار القرارات الخاصة بتعلمه وكذلك عن تنفيذها. وفى حالة الاعتماد الذاتى الكامل لا دخل للمعلم أو للمؤسسة التعليمية فى عملية التعلم عند الدارس، بل إن الدارس يعد مواده التعليمية بنفسه.

(٧) الاستخدام الذاتى Self - Access:

ويقصد به تنظيم الإمكانات والأجهزة والمواد التعليمية بالشكل الذى يجعلها متاحة للفرد ليستخدمها بنفسه.

عوامل انتشاره:

التعليم عن بعد ظاهرة لها ظروفها التاريخية التى أنشأت الحاجة إليها، كما أن لها فى مجتمعنا المعاصر ظروفها التى دعت إلى انتشارها وتأكيد أهميتها وضرورتها فى الساحة التربوية. ومن الممكن تلخيص العوامل التى دعت إلى ذلك فيما يلى:

(١) إن الحاجة إلى التنوع فى أنظمة التعليم وخاصة الجامعى منها، والتفكير فى بدائل للأنظمة التقليدية فرضتهما متغيرات كثيرة منها:

أ- المشكلات التربوية التى شهدها التعليم العالى ومازال يعانى منها. وعلى رأس هذه المشكلات.

١- تزايد الطلب على التعليم العالى فى الوقت الذى تعجز فيه مؤسساته الحالية عن مواجهة هذا الطلب.

٢- الاختلال فى التوزيع الجغرافى لمؤسسات التعليم العالى.

٣- الارتفاع المستمر فى تكاليف التعليم العالى مما يشكل عبئا على كل من مؤسساته أو طلابه.

٤- القصور الواضح فى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين أفراد المجتمع.

٥- تزايد حاجات الفئات الخاصة فى التعلم. ويتسع هنا مفهوم هذه الفئات ليضم الكبار (مرحلة الأمية وما بعدها) والنساء والمعاقين وطبقات العمال.. وغيرهم.

ب- التباين الواسع بين المهن التقليدية التى ألفها المجتمع وتلك التى طرحتها أشكال التقدم التقنى.

(٢) إن قطاعات كبيرة من المواطنين من مجتمعنا العربى لا تتيسر أمامه سبل التعليم النظامى ولا يمكن أن يصل إليهم ذلك حاليا بالشكل المطلوب والإطار المرغوب فى ضوء الإمكانات المتاحة والمشروعات المعتمدة فى بلادنا العربية.

(٣) إن المجتمع المعاصر يشهد تطورات متسارعة فى مختلف مجالات المعرفة مما يفرض علينا متابعته والإفادة منه ما أمكن ذلك وليس أمامنا إلا مواكبة هذا التطور سواء فى مظانه الرسمية إن سمحت الإمكانات بذلك أو فى مظانه غير الرسمية إن كانت الأخرى. (أى ضاقت الإمكانات).

(٤) إن مختلف مجالات العمل تشهد باستمرار تحولات وتطورات كثيرة يلزم على العاملين اللحاق بها حتى يتطور أداؤهم ولا يتخلف عن مستويات الأداء المطلوبة، ومن ثم لم يعد هناك مناص من صرف جزء من وقتهم للتعلم بطريقة ميسورة وقريبة تتناسب وظروف عملهم.

(٥) إن قيام المجتمع المعاصر بمسئولياته فى تحسين مستوى الحياة لكل أفراده صار قيمة من القيم الأساسية التى لا يستطيع التخلى عنها. ولقد فرض هذا على المجتمع المعاصر التفكير فى بدائل للتعليم التقليدى الذى تأكد عجزه عن تحقيق هذا الهدف الكبير وترجمة هذه القيمة لواقع.

(٦) لما تحول الاتجاهات التربوية نحو التعلم، وليس التعليم، كان من أهم الدوافع لتزايد الحركة نحو التعلم عن بعد وظهور مفاهيم جديدة عن التعلم المستقل والتعلم الموجه ذاتيا والتعلم من الخبرة والتعليم المفتوح (نجوى يوسف جمال الدين، ١٩، ص٢٥٠).

أهدافه ومزاياه:

للتعليم عن بعد أهداف يتوخاها ومزايا يحققها.. وفيما يلى عرض لأهمها:

١- الوصول إلى شرائح مختلفة تتفاوت أعمارها وتتباين خصائصها مما يترجم مفهوم ديمقراطية التعليم إلى واقع مشاهد وليس مجرد شعار يطلق.

٢- قلة التكلفة وضآلة النفقات التى يستلزمها التعليم عن بعد. بل إن فى هذا النظام يتحقق ما لا يتحقق فى غيره من حيث قلة معدل الإنفاق كلما زاد عدد الطلاب.

٣- تلبية حاجة المجتمع إلى المؤهلين فى مختلف التخصصات مما يساعد على سد حاجاته وتوفير الكوادر المطلوبة.

٤- توفير فرص الدراسة والتعليم المستمر لمن تعوزهم قدراتهم أو إمكاناتهم عن ذلك فى إطار أشكال التعليم التقليدى مما يساعد على إشباع حاجاتهم النفسية وبث الثقة فى إمكاناتهم والقدرة على تخطى الصعاب التى تواجههم وليس الاستسلام لها.

٥- تمكين العاملين بين الطلاب من ملاحقة أشكال التقدم والإلمام بأحدث الاتجاهات فى تخصصاتهم بما يوفره من فرص التدريب فى أثناء الخدمة.

٦- منح الدرجات الجامعية لمن تسمح قدراته الذهنية وقابلياته على التعلم وإن عاقته ظروفه عن الالتحاق بالجامعات الأخرى.

٧- النظر إلى الإنسان كقيمة واعتبار كل طالب حالة تستحق أخذ ظروفها فى الاعتبار وتوفير فرص النماء لها. مما يساعد على مواجهة الفروق الفردية وإشباعها فضلا عن تنمية قيم أخلاقية واجتماعية وتربوية عادت لازمة للإنسان فى المجتمع المعاصر مثل قيم الاعتماد على النفس والتعلم الذاتى وتبادل الخبرات.

٨- دعم الاستقرار فى المجتمع بما يوفره من فرص التعليم أمام القطاعات البعيدة عن مناطق الدراسة والتى تعانى من الإهمال فيما تقدمه لها من خدمات لكونها فى مناطق نائية يصعب على الأفراد الانتقال منها.

٩- رفع المستوى الثقافى بين الأفراد ونشر وسائل المعرفة بين قطاعات المجتمع فى ميادين التخصص المختلفة مما يساعد الأفراد فى هذه القطاعات على القيام بمهامها فى التنمية.

١٠- الإسهام فى خاتمة المطاف فى تطور المجتمع تقنيا. وذلك بما توفره من فرص توظيف التكنولوچيا الحديثة فى التعليم. وبما تتيحه من فرص التدريب عليها وإنتاجها وليس فقط استهلاكها. فضلا عن أن بناء الإنسان نفسه هو الأساس لبناء المجتمع.

خصائص التعليم عن بعد:

فى ضوء ما سبق تعريفه للتعليم عن بعد يمكن إيجاز أهم خصائصه فيما يلى:

١- التباعد بين المعلم والطالب بالمقارنة بنظم التعليم التقليدية (وجها لوجه) والتى ينتقل الطالب فيها إلى الجامعة أو المعهد ليتلقى بنفسه العلم عن معلم أمامه.

٢- إمكانية تعدد وسائل الاتصال بالطالب، وقد واكب تعريف موسوعة كمبريدج التطورات الحديثة فى وسائل الاتصال مبينا إمكانية استثمارها فى التعليم عن بعد.

٣- حرية المؤسسات التعليمية التى توظف نظام التعليم عن بعد فى استحداث برامج جديدة وأنشطة تربوية متعددة بتعدد أنواع الجمهور الذى يطبقها.

٤- حرية هذه المؤسسات أيضا فى وضع المناهج وتصميم المقررات وتحديد أساليب التقويم وغير ذلك من مكونات العملية التعليمية.

٥- تحقيق التكامل بين نظامى الفصول الدراسية والساعات المعتمدة بالشكل الذى يحقق مزايا النظامين ويتلافى أكبر قدر من سلبياتهما.

٦- اتفاق التعليم عن بعد مع التعليم بالمواجهة فى مضمون العلم، بل وفى الأهداف العامة للتربية، وإن اختلفا فى إستراتيجية التدريس لاختلاف البعد المكانى والتوظيف المكثف للتقنيات التربوية. والظروف الخاصة بالطلاب.

٧- توفر الحافز لتطوير أنظمة التعليم عن بعد دون الخضوع لقيود مفروضة من بعض الجهات التى تفرض مثل هذه القيود على الأنظمة التقليدية.

إعداد مواد تعليمية خاصة تفرض منهجية معينة وتتطلب إجراءات تختلف عن تلك المنهجة والإجراءات التى تتبع عند إعداد مواد تعليمية لبرامج التعليم التقليدية وهذا ما سوف نتطرق إليه فى الفصل التالى من هذه الدراسة إن شاء الله.

٨- الحرية الكاملة للطالب فى أن يدرس ما يحب أو ما يلزمه دراسته دون التقيد بأنظمة التعليم التقليدية التى تشترط أحيانا ما لا يود الطالب القيام به.

٩- تحمل الطالب فى التعليم عن بعد مسئوليات إضافية قد لا يتحملها زميله فى إطار نظم التعليم التقليدية. وهذا مما ينمى لديه الإحساس بالمسئولية والاستعداد لبذل جهد إضافى.

تبنى الطالب للتعليم عن بعد جزئيا أو كليا لأسباب مختلفة. فقد ينضم لنظم التعليم عن بعد فى برامج ومقررات معينة فى الوقت الذى يبقى فيه مع البرامج التقليدية فى مقررات أخرى..

١٠- إشراك الطالب بشكل إيجابى فى مختلف مراحل العملية التعليمية فهو فى ظل نظام التعليم عن بعد مسئول عن تعلمه والسير فيه حسب طاقته. وهو مسئول عن تحديد احتياجاته التعليمية وصياغة أهدافه واختيار الأساليب التى يتم بواسطتها تحقيق هذه الأهداف، وإشباع هذه الاحتياجات والتقدير الذاتى لما حققه من هذه الأهداف والاحتياجات.

١١- إمكانية وجود اتصال ذى اتجاهين بين المعلم والطالب. فقد يلتقيان سواء فى الإرشاد الأكاديمى أو فى عملية تصحيح التكليفات أو غيرهما..

١٢- إمكانية عقد لقاءات دورية بين الطلاب والمعلمين أو بين الطلاب بعضهم وبعض سواء من خلال التكليفات المعلمية أو الدراسات الصيفية.. إلخ.

١٣- تبادل المهام بين التعليم التقليدى والتعليم عن بعد. ويمثل هذا أحد الاتجاهات المعاصرة التى تدعو إلى توظيف مختلف أشكال الاتصال فى تطوير العملية التعليمية سواء كانت مواجهة أو تعليما عن بعد. ولقد بلغ هذا التبادل الدرجة التى دعت بعض خبراء التعليم عن بعد إلى تذويب الفوارق وانصهار الحدود التى كانت تفصل بين نمطى التعليم التقليدى المعتاد والتعليم عن بعد (Greville , R . and Oliveria (ed) , 99).

١٤- إمكانية دراسة أى موضوع فى التعليم عن بعد وكذلك تنمية المهارات العملية والقيم والاتجاهات. معنى ذلك أن الأبعاد التربوية الثلاثة: المعرفى والوجدانى والمهارى تجد طريقها فى التعليم عن بعد أيضا.

١٥- تنوع الجمهور الذى يتلقى التعليم عن بعد. وإذا جاز لنا أن نصف جمهور التعليم التقليدى بسمات عامة مشتركة فمن الصعب أن نصف جمهور التعليم عن بعد بصفات عامة مشتركة اللهم إلا فى الاشتراك فى التعليم عن بعد نفسه !

منطلقات التعليم عن بعد:

يستند نظام التعليم عن بعد إلى عدد من المنطلقات التى تجد ترجمتها فى كل من آليات إعداد المواد التعليمية والأسس اللغوية لهذا النظام. وفيما يلى أهم هذه المنطلقات:

١- **إن للتعليم عن بعد كنظام رئيسى فلسفته وأهدافه ومبرراته وأسسه وهياكله.** وفى إطار هذا النظام الرئيسى تأتى أشكال التعليم عن بعد ليعبر كل منها عن نظام فرعى متكامل له سماته الخاصة وأسسه التى يستند إليها، ومن ثم فإن اللغة التى يتم استخدامها فى كل نظام من أنظمة التعليم عن بعد ينبغى أن تتكامل مع فلسفته وأن تتناسب مع خصائصه وأن تساعد على تحقيق أهدافه وذلك فى إطار الأهداف العامة للتعليم عن بعد. إن اللغة التى تكتب بها المواد التعليمية فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار ينبغى أن تختلف عن تلك التى تكتب بها المواد التعليمية فى برامج التعليم العالى التى تستهدف منح شهادات أو درجات جامعية معينة.

٢- **يختلف الجمهور الذى توجه إليه برامج التعليم عن بعد وذلك باختلاف الأهداف التى ينشدها كل منها** ولكل نوع من هذا الجمهور خصائص عامة تجمعه وإن كان التفاوت بين أفراده واردا. فلقد يتفق الجمهور فى الحاجة إلى برنامج معين إلا أن لغة هذا الجمهور متفاوتة المستوى مما يفرض علينا الكتابة لجمهور افتراضى.

٣- **يرتبط بما سبق أن نجاح نظام التعليم عن بعد متوقف إلى حد كبير على معرفة حاجات الفئة المستهدفة**. وعلى بناء نظام يستجيب لهذه الحاجات ويتمشى مع إمكاناتها مما يجيب الطالب فى التعلم وينمى لديه الشقة فى مواصلة الدراسة وتحمل معاناته، إن تصميم المواد التعليمية فى التعليم عن بعد ينبغى أن يتم بطريقة توافق استعدادات الفرد وقدراته، وميوله واتجاهاته وسرعته فى التعلم.

٤- **إن الطالب يقبل على التعليم عن بعد بدافع ذاتى ورغبة حقيقية فى التعلم مما يجعل لإثارة الدافعية الداخلية عند الطالب أهمية كبيرة**، ويفرض مداومة الاحتفاظ بها بالشكل الذى ينشط فيه قدراته العقلية والفكرية ويحقق أكبر قدر من التفاعل بينه وبين مادة التعلم.

٥- **ليس التعليم عن بعد مجالا للعاجزين عن الالتحاق بالتعليم العالى لتدنى فى مستوياتهم التحصيلية قياسا على زملائهم ممن سعدوا بذلك**.. إن ممن ينخرط فى برامج التعليم عن بعد طلابا قد ترتفع مستوياتهم التحصيلية وقدراتهم الذهنية وملكاتهم الاستيعابية ولكنهم لا يختلفون عن زملائهم ممن التحقوا بمؤسسات التعليم العالى.

٦- **الطالب إلى حد كبير صاحب قرار**.. وله الحرية فى اتخاذ القرارات المتعلقة باختيار تخصصه الذى يريد دراسته وطريقة دراسته والسرعة فى التقدم فيها. وتنظيم جدوله بما يتمشى مع قدراته وظروفه بشكل عام.. إنه يتحكم فى الكثير من أبعاد العملية التعليمية أكثر مما يتحكم زميله الذى يتعلم بطريقة المواجهة.

٧- **تتعدد مهام إعداد المواد التعليمية فى نظام التعليم عن بعد مما يفرض تعدد الخبراء الذين يشتركون فى هذه المهمة**. إذ ينبغى أن يتولى إعداد المواد التعليمية فريق من الخبراء وليس مجرد أفرد أيا كانت كفاءته (متخصص فى المادة العلمية / خبير فى إعداد المواد التعليمية / خبير فى التقنيات التربوية / لغوى.. إلخ).



الأســس الفنيــة

مقــدمـــة:

التعليم عن بعد، كـما سبق القول، شكل متميـز من أشكال التعليم يلزمه شكل متميـز للمواد التعليمية وليس مـجرد جمع لمحتوى علمى يقدم لطالب مـعين فى منطقة معينة.

إعداد المواد التعليمية:

إن إعداد المواد التـعليمـية بشكل عـام فيـه قد لا يجيـده كل من تمكن من المادة العلمية ذاتها أو تفـوّق فى تخصص معين. . إن الفرق كبير بين إجـادة مادة علمية وبين طريقة عرضها. وإذا كان هذا يصدق على إعداد المواد التعليمية على وجه الإطلاق، أى فى مخـتلف برامج التعليم، فـإن الأمر يزداد صعـوبة عند إعداد مواد تـعليميـة لبرامج التعليم عن بعد إذ تحكمه آليات معينة.

وفيما يلى نـستعرض أهم خطوات إعداد المواد التعليـمية وأسس كتابتهـا ومعايير الحكم على مكوناتهـا كمـا وردت فى دراسات مـختلفـة منتهـين من ذلك كله بتقـديم تصورنا لأسس كتـابة المواد التعليميـة آخذين فى الاعتبار حـقيقة هامـة وهى توافر قدرا مشتركا كبيرا بين ما يكتب عن التعليم عن بعد وعن الجامعة المفتوحة وعن التعلم الذاتى وغير ذلك من أشكال التعليم والتعلم التى تتباعد فيها الصلة بين المعلم والطالب.

يرى هوكريدج أن مراحل إعداده المادة الدراسية فى برامج الجامعة المفتوحة هى:

١- النظر فى المصادر وتوفير القوى البشرية المؤهلة والكتب والأموال اللازمة.

٢- تحديد الوقت اللازم إعداد المادة الدراسية.

٣- تحديد محتوى المادة الدراسية

٤- عرض المادة على المؤلفين ليضعوا الكتب اللازمة.

٥- تعاون أجهزة الإذاعة والتليفزيون مع المؤلفين لإعداد الكتب.

٦- تحديد الأهداف لكل كتاب ووضع الأسئلة المناسبة.

٧- تقييم المؤلف المقترح من قبل المختصين ومنهم العاملون فى الإذاعة والتليفزيون لتهيئة الفعاليات اللازمة لإنجاحه.

٨- تتولى الجامعة تزويد الطلاب بالكتاب المعد وتتابع تقدمه (Haukridge, D. G, 3).

هذا.. ويحدد مفكر آخر خطوات إعداد المواد التعليمية فى برامج التعليم عن بعد والأمور التى ينبغى أخذها فى الاعتبار كما يلى:

١- تحديد الأهداف التى ستسهم تلك البرامج والمواد التعليمية فى تحقيقها، فى إطار الأهداف العامة التى من أجلها اعتمدت طريقة التربية عن بعد.

٢- تحديد خصائص الفئة المستهدفة وحاجاتها وقدراتها وميولها واتجاهاتها

٣- تحديد المادة العلمية أو المحتوى المناسب.

٤- اختيار وسيط الاتصال المناسبة فى ضوء معايير محددة.

٥- اختيار أسلوب الاتصال المناسب لمتطلبات كل موقف حسب مقتضيات المحتوى والأهداف والخبرة المطلوبة.

٦- مراعاة التكامل بين الوسائط المباشرة وغير المباشرة بما فيها استخدام المصادر والإمكانات والمعطيات المتوافرة فى البيئة المحلية

٧- اعتماد المنهج العلمى فى تحديد أسلوب وأدوات التقويم فى ضوء التغذية الراجعة.

٨- مراعاة بعض الخصائص التى يجب أن تتسم بها البرامج والمواد مثل توفيرها المتعة وشد اهتمام المستمعين والمشاهدين والقراء، ونقلها للمعلومات والمعرفة وإثارتها للتفكير والبحث عن مصادر أخرى للتعلم وإثارتها للنقاش والرغبة فى التعبير، وتوفيرها لفرص التفاعل مع المادة المرافقة وقدرتها على أن تبعث على العمل والمتابعة، وإتاحة الفرصة للعمل الفردى والجماعى، واستنفار الخيال وتوفير فرص الإبداع والابتكار (محمد رشيد الناصر،١٢).

أما ديكنسون فيعرض عناصر المادة التعليمية فى برامج التعلم الذاتى كشكل من أشكال التعلم عن بعد متخذا من تعليم اللغات الأجنبية مجالا للتطبيق.

وتتلخص هذه العناصر كما يراها ويكنسون فيما يلى:

١- صياغة واضحة للأهداف.

٢- مادة لغوية ذات معنى.

٣- مادة للتدريبات والأنشطة.

٤- مرونة المواد التعليمية.

٥- تعليمات لتعلم اللغة.

٦- إرشادات لتعلم اللغة.

٧- تغذية راجعة واختيارات.

٨- إرشادات حول تسجيل الأداء اللغوى.

٩- مواد مرجعية.

١٠- تصنيف وتوثيق.

١١- عوامل دافعة.

١٢- إرشادات حول التقدم فى اللغة (Dickinsen , L ,24 , P : 80.)

وليس هذا مجال تفصيل القول حول تعلم اللغات أو تعليمها أو حول عناصر التعلم الذاتى بشكل عام ولكن الذى يشغلنا الآن هو الأسس الفنية لإعداد المواد التعليمية وتقديمها فى برامج التعليم عن بعد وأهم المعايير التى ينبغى أن تراعى فى ذلك.

وتتعدد هذه الأسس الفنية، فمنها ما يختص بخطوات إعداد المادة التعليمية نفسها، ومنها ما يختص بطبيعة هذه المادة ومنها ما يختص بطريقة عرضها، ومنها ما يختص بأساليب الإخراج الفنى لهذه المادة، (أى طباعة الكتب والمواد التعليمية).

وسوف نتطرق فى هذا الحيز من الدراسة لكل من:

١- صياغة الأهداف.

٢- اختيار المحتوى.

٣- إستراتيجيات التدريس.

٤- الأنشطة والتكليفات.

٥- التعليمات والإرشادات.

٦- التدريبات والأسئلة.

٧- التغذية الراجعة.

صياغة الأهداف:

إن التحديد الدقيق لأهداف العملية التعليمية أمر ضرورى لمختلف البرامج التعليمية لا يستثنى التعلم عن بعد منها. وفى هذا النظام التعليمى خصوصا سوف تساعد الدقة فى صياغة الأهداف على:

١- تيسير تعلم المحتوى العلمى. ذلك أن الطالب سوف يسهل عليه تعلم هذا المحتوى كلما عرف المطلوب منه.

٢- تنمية الإحساس بالمسئولية عند الطالب. إن وضوح الأهداف يهيئ الطالب لاتخاذ القرارات الخاصة بتعلمه عن ثقة واقتدار.

٣- تمكين الطالب من أن يوازن بين أهدافه من تعلم المادة وبين الأهداف كما حددها معدو المادة أنفسهم فيقف بذلك على مدى تقدمه بنفسه.

٤- تصنيف المواد التعليمية بدقة ووضع كل وحدة فى مكانها فى ضوء الأهداف التى تتوخاها فيسهل ترتيبها فى شكل متسلسل تؤدى كل واحدة منها للأخرى.

أما عن معايير صياغة الأهداف فى هذه البرامج فنجملها فيما يلى:

١- أن تكون أهداف البرامج وافية شاملة لجميع جوانب الخبرة.

٢- الاتساق مع أهداف تدريس المقرر بشكل خاص والأهداف العامة بشكل عام.

٣- أن تكون أهداف البرنامج واقعية وواضحة ومحددة ومتوزانة ويمكن تحقيقها.

٤- أن تكون أهداف البرنامج متدرجة ومنتظمة فى مجموعات حتى يسهل ترجمتها إلى خبرات تعليمية.

٥- أن تصاغ أهداف البرامج بطريقة إجرائية تفيد فى اختيار المحتوى.

٦- أن تكون مقبولة لدى المعلمين، ومهمة فى نظر الدارسين.

٧- أن يكون فى الإمكان تحقيقها باستخدام أسلوب التعلم الذاتى.

٨- ألا تعتبر أهداف البرنامج نهايات يقف عندها المعلم، وإنما بدايات النشاط أكثر وتعليم جديد.

٩- أن تصاغ أهداف البرنامج بطريقة تسهل عملية القياس والتقويم.

اختيار المحتوى:

يقصد بالمحتوى مجموع الخبرات والحقائق والمعلومات التى يشتمل عليها المقرر وكذلك الاتجاهات والقيم التى يراد تمنيتها عندهم، وأخيرا المهارات الحركية التى يُرجى إكسابهم إياها بغية تحقيق الأهداف الخاصة للمقرر فى ضوء الأهداف العامة للبرنامج.

وفيما يلى أهم المعايير التى ينبغى أن تراعى عند اختيار المحتوى فى برامج التعليم عن بعد:

١- أن تحقق المادة العلمية الكثير من أهداف البرنامج وكفاءاته التى تم تحديدها.

٢- أن يتضمن المحتوى بعض المفاهيم والتعميمات والمبادئ والنظريات وكذلك بعض المهارات والقيم والاتجاهات.

٣- أن تكون المادة العلمية صحيحة علميا وذات أهمية، مع الاستعانة بأحدث الكتب والمؤلفات وأحدث الأطالس وأدقها.

٤- أن تكون فى مستوى الطلاب ويسهل تدريسها، ويمكن تعلمها.

٥- أن تكون ذات منفعة للطلاب وتفيدهم فى حل مشاكلهم.

٦- يراعى فى تنظيم المادة العلمية أن تكون فى صورة تراكمية تستهدف تغطية كل النواحى المحددة قدر الإمكان. كما يراعى أن يكون بعض المحتوى فى صورة مشكلات.

٧- أن تكون المادة العلمية متوازنة من حيث عمقها واتساعها.

٨- عدم إغفال التنظيم السيكولوجى من أجل التنظيم المنطقى للمادة. فينبغى بأن تراعى ميول الدارسين واهتماماتهم.

٩- يراعى التتابع والتكامل فى اختيار المادة العلمية.

١٠- أن يكون هناك مجال للاختيار فى المادة العلمية وفى القراءات الخارجية والخبرات التعليمية لمن يريد الاستزادة أو التعمق فى الدراسة.

إستراتيچيات التدريس:

تتميز إستراتيچيات التدريس من بعد بخصائص معينة تجمعها منظومة متكاملة تميزها عن أساليب التدريس التقليدية لتشمل العناصر التالية:

١- أسلوب تصميم الرسالة أو الدرس أو الموقف التعليمى.

٢- تحقيق التواصل المتبادل والتفاعل بين مقدم البرنامج والجمهور المتلقى.

٣- تعدد أساليب تحقيق التفاعل بين عناصر الموقف التعليمى للحصول على التغذية الراجعة.

٤- استخدام الوسائط المتعددة فى تقديم المادة العلمية أو فى تحقيق التفاعل.

٥- الدور الإيجابى الذى يقوم به المتلقى.

٦- تطور دور مدرس الفصل أو رائد المجموعة من التلقين إلى تسهيل التعلم والتعامل مع عناصر الموقف التعليمى من تشغيل الأجهزة أو عرض بعض المواد التعليمية أو الإجابة على بعض الاستفسارات أو تقييم الأداء. . . إلخ.

٧- تعدد وتكامل الأدوار والوظائف التى يقوم بها عدد من المتخصصين فى المجالات المتعددة التى يتطلبها التعليم من بعد: مقدم البرنامج، معلم الفصل، مصمم المادة التعليمية، فنى إدارى، أمين مركز معلومات، إخصائى تقييم وبحوث، خبير تصميم وإنتاج مواد تعليمية.

أما عن طريقة التدريس فى برنامج التعليم عن بعد فتختلف عن النمط التقليدى الذى يقوم على الإلقاء والتلقين وتوجيه الرسالة بشكل واحد من حيث المحتوى وأسلوب التقويم وافتراض تشابه خصائص الجمهور المتلقى ومستوياته، والتصور الواحد للبيئة التى يتم فيها التعلم وعناصرها. . ووظيفة معلم الفصل أو رائد المجموعة، كما تختلف أيضا فى الطريقة التى تنتقل فيها الرسالة فى خط واحد من المرسل إلى المتلقى، ويفتقر فيها الموقف التعليمى إلى التفاعل والتغذية الراجعة المنظمة.

أما الشرح فى التعليم من بعد فإنه يتم بصورة تختلف عن التدريس التقليدى، وتراعى فيه عدة أمور:

١- كتابة المحتوى وتصميم الدروس حول مواقف أو مشكلات محددة وفق نظام خاص.

٢- البعد عن الإلقاء والتلقين، وتنوع المواقف التعليمية تبعا لذلك.

٣- تواجد الجمهور المتلقى فى أماكن متفرقة لها حاجات وظروف اجتماعية مختلفة.

٤- تحقيق التفاعل بين مقدم البرنامج ومعلم الفصل والمتعلم وبين الدارسين.

٥- ربط عملية الشرح وتقديم الدرس بالمواد أو المواقف التعليمية فى كل موقع.

٦- الاهتمام بالجانب الوظيفى ودور الجانب المعرفى فى حل مشكلات أو تغير ظاهرة أو أداء عمل.

٧- تحديد الدور الذى يقوم به معلم الفصل (أو رائد المجموعة) أثناء الشرح لتسهيل عملية التعلم والتنسيق بينه وبين مقدم البرنامج والطالب.

٨- المعرفة بحاجات وسمات المجموعات المختلفة التى يكون الجمهور المتلقى الذى يوجه له الخطاب والتخطيط لتحقيق التفاعل بينها عند تقديم الدرس.

وهكذا لا يقدم البرنامج إلى جمهور ذات صفات موحدة، ولكنه يأخذ فى الاعتبار أنه يوجه إلى جماهير متعددة الصفات والخصائص. (عبدالفتاح جلال وآخرون، ٨ ص ١١١-١١٢).

الأنشطة والتكليفات:

من أهم ما ينبغى الحرص عليه عند إعداد مادة لبرامج التعليم عن بعد تزويد المقرر مجموعة متنوعة من الأنشطة التى يقوم بها الطالب وبعض التكليفات التى يلزمه القيام بها. ولاشك أن مثل هذه الأنشطة - سوف تساعد على فهم المحتوى العلمى وتحويله من مجردات إلى محسوسات ومن أشياء بلا معنى إلى أشياء ذات معنى. وفيما يلى أهم المعايير التى ينبغى مراعاتها عند إعداد الأنشطة المصاحبة للمادة العلمية فى برامج التعليم عن بعد:

١- أن تكون الأنشطة متنوعة ومتمايزة، وأن تحتوى على أساليب متعددة تتيح للمعلمين والطلاب فرص الاختيار بينها، ذلك بهدف الاحتياجات الفردية المتنوعة لهم، والإفادة من قدراتهم واستعداداتهم المختلفة.

٢- أن يعطى الطلاب فرصة اكتساب الكفاءات التعليمية من خلال النشاطات التعليمية باستخدام أسلوب التعلم الذاتى بطريقة منظمة وتدريجية، وتحقق التكامل بين كفاءات تعليم المادة وتعلمها.

٣- أن يعطى الطلاب فرصة ممارسة كفاءات النشاطات التعليمية بشكل فعال وفى مواقف حقيقية، وإذا لم يتح ذلك، ففى مواقف مصطنعة لهذا الغرض بقصد التدريب على إتقان هذه الكفاءات.

٤- أن يستطيع الطلاب الاستعانة بها لتحقيق الكفاءات التعليمية المحددة، وأن تساعدهم فى تحقيق الأهداف التى تسعى إليها المادة.

٥- أن تجيب على الأسئلة المطروحة وأن تساعد الطلاب على والمشاركة فى بعض النشاطات الجماعية.

التعليمات والإرشادات:

التعلم عن بعد يعنى وجود مسافة بين بعض المواد التعليمية والمعلم والطالب وقد لا يلتقون إلا من خلال مادة تعليمية مسموعة أو مقروءة أو مشاهدة. من أجل هذا تصبح كفاءة الاتصال بين أعضاء هذا الفريق معتمدة، بعد الله، على كفاءة التعليمات والإرشادات التى توجه للطالب بغية الاستخدام الأمثل للمادة التعليمية.

وفيما يلى أهم المعايير التى يجب أن تتوافر فى التعليمات والإرشادات:

١- ينبغى أن تكون التعليمات واضحة إلى حد كبير دون أى لبس أو تعدد مستويات الفهم لها مما قد يسىء إلى المادة التعليمية ذاتها.

٢- ينبغى أن تكون بسيطة خالية من التعقيدات اللغوية والتعبيرات المجازية التى تحتمل أكثر من معنى.

٣- أن تشتمل المادة على نوعين من التعليمات: تعليمات عامة تعالج المادة التعليمية ككل، وتعليمات خاصة بكل وحدة من وحدات المقرر.

٤- أن تذكر للطالب بكل وضوح الترتيب المناسب لممارسة الأنشطة (بأيها يبدأ وبأيها ينتهى) وكيفية ممارستها (مع جماعة أو بشكل فردى)، وطريقة ممارستها (شفويا أو تحريريا أو عمليا)، والوقت المناسب لها (طول الوقت، متصل أو متقطع).

٥- أن تتدرج هذه التعليمات من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد بالشكل الذى يسمح للطالب بأن يسير بنفسه فى دراسة المقرر بدافعية.

٦- أن تساعد هذه التعليمات على تنمية مهارات الدرس عند الطالب. كيف يذاكر، كيف يلخص، كيف يستخدم المراجع، كيف يتعامل مع الموسوعات ودوائر المعارف والقواميس، كيف يضع خطة للدراسة، كيف يقرأ كل مادة حسب طبيعتها..

٧- أن تقدم نماذج الأشكال الأداء المطلوب، وأن تكون هذه النماذج واضحة فى خطواتها سهلة فى إجراءاتها، حسنة فى اختيارها. ومثل هذا الاختيار الجيد للنماذج سوف يخفف العبء بعض الشىء عن التعليمات والإرشادات.

٨- أن تتفاوت التكليفات أو المهام التى تقدم نماذج لها من حيث بساطتها وتعقيدها، أى أن يكون من هذه التكليفات ما كان سهلا يمكن أداؤه وما هو متوسط الصعوبة وما هو صعب أداؤه.

٩- أن تزود الطالب ببعض أدوات القياس والتقدير التى يمكن له أن يستخدمها مثل استبيان تقدير الحاجات، استمارة تقويم ذاتى، استمارة تقويم المواد التعليمية.. إلخ.

١٠- أن تدرب الطالب على التقدير الحقيقى لمستواه فى التعلم وعلى التقويم الذاتى. وكذلك على اكتشاف مواطن القوة والضعف فى إنجازاته.

١١- أن تشتمل التعليمات على كل ما يتوقع أن يقابله الطالب من صعوبات. ولا شك أن هذا لا يتم إلا فى ضوء تصور لطالب افتراضى متوسط المهارة.

التدريبات والأسئلة:

هناك فرق بين الاثنين؛ فالتدريبات تستهدف تثبيت المهارات التى تعلمها الطالب، بينما تستهدف الأسئلة تقويم مستوى أداء الطالب واتخاذ قرار بشأنه. والتدريبات قد تشتمل على نماذج للإجابة فى الوقت الذى تخلو فيه الأسئلة من ذلك.

ومع الأسئلة يعطى الطالب درجة على إجابته للمساعدة فى اتخاذ قرار بشأنه بينما تخلو التدريبات من التقدير الكمى واتخاذ القرار.

وما يهمنا الآن هو معايير إعداد الأسئلة المصاحبة للمادة العلمية. ومن المعايير التى يجب توافرها عند إعداد الأسئلة فى المواد التعليمية ببرامج التعليم عن بعد ما يلى.

١- أن تغطى معظم، إن لم يكن كل، المادة المقدمة.

٢- أن تتناول الأسئلة أشياء ذات قيمة فى المقرر وأن تبتعد عن صغائرها.

٣- أن يستقل كل سؤال بذاته دون أن تعتمد الإجابة على ما سبق من أسئلة.

٤- أن تساعد الأسئلة على تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات.

٥- أن تتعدى صياغة الأسئلة عبارات الكتاب المقرر أو لغة المادة العلمية التى يدرسها الطالب.

٦- أن تتجنب الخداع وأن يكون السؤال طارحا لمشكلة لا لبس فيها.

٧- أن تخلو الأسئلة من العبارات الموحية للإجابة.

٨- أن تتنوع أنماط الأسئلة بين المقالى والموضوعى.

٩- أن تحيل الطالب للقراءات الخارجية (استخدام مصادر المعرفة المختلفة).

١٠- أن تزود الطالب بنظام التقدير والتصحيح الذاتى للإجابة.

التغذية الراجعة:

من أهم مقومات نجاح أى نظام تعليمى توافـر أساليب التغذية الراجعة التى يقف الطالب من خلالها على مستوى أدائه، فيدعم صوابه ويصحح خطأه.

وفى برامج التعليم عن بعـد تحتل أساليب التـغذية الراجعة أهمـية خاصة، كـما تتخذ أشكالا متـباينة بعض الشيء عما يمكن أن تتخذه التـغذية الراجعة من أشكال فى النظم التقليدية.

وفيـما يلى بعض المعاييـر التى ينبغى أن تتوافر فى أسـاليب التغذية الراجـعة فى برامج التعليم عن بعد:

١- ينبغى أن يصحب المادة التعليمية المقـررة كتاب للطالب يشتمل على إجابات للأسئلة المطروحة فى الكتاب الرئيسى.

٢- ينبـغى أن تفـصل بعض الإجـابات الخطوات التى تؤدى إلى صـحة الإجـابة حـتى يستطيع أن يقف الطالب بنفسه على مدى صحة خطواته فى سبيل حل الأسئلة.

٣- ينبغى توظيف التقنيات الحديثة فى توفير التغذية الراجعة. فهناك الحاسوب والإنترنت والبريد الإلكترونى.. وغيرها من تقنيات يسرت الاتصال الثنائى بين الطالب والمعلم

٤- ينبغى تدبير بعض اللقـاءات التى تجمع المعلم مع الطلاب على فترات متـفاوتة حتى يناقش بعضـهم بعضا فى أفضل السـبل للإجابة على الأسئلة. ليس قـصارى الأمر عند الطالب أن يعرف الإجابة الصحيـحة أو الخاطئة، وإنما أن يعرف لماذا كانت تلك خاطئة وكيف يتجنبها.

٥- ينبغى أن تلحق بالمادة التعليمية بعض المسـارد اللغوية وقوائم المفردات وغير ذلك من وسائل مسـاعدة للطالب كى يقف على التعـريفات الدقيقـة لما يعترضه من مـفاهيم ومصطلحات.. فضلا عـن قائمة بالقراءات المرجعية التى تشرح بالتـفصيل ما يقدّم للطالب موجزا.

الفصل الرابع

الأســس اللغــويــة

مقدمــــة:

اللغة التى تكتب بها المادة العلمية فى برامج التعليم عن بعد أمر لا يحتاج التأكيد على أهميته. فهى من أهم المصادر لتحديد مصير هذه البرامج.

وفى هذا القسم نعرض لأبعاد المشكلة اللغوية ثم نتناول بعض القضايا التى تلزم معه المادة العلمية أن يقف عليها عند التصدى لهذه المهمة.

أبعاد المشكلة اللغوية:

اللغة التى يقدَّم من خلالها المحتوى العلمى المنشود تعليمه من أهم مقومات نجاح أنظمة التعليم عن بعد إن أحسن اختيارها. ومن أهم مقومات فشله إن ساء اختيارها لا قدر الله.

وتفرض خصائص التعليم عن بعد، والتى سبق الحديث عنها، بذل جهد غير بسيط فى اختيار اللغة التى تقدم للطالب. إلا أن الأمر ليس كما يبدو باليسير. إذ تكتنفه صعوبات كثيرة وتواجهه مشكلات تنشأ من طبيعة هذا النظام نفسه. ومن هذه المشكلات:

١- التنوع الكبير لجمهور التعلم عن بعد، فمنهم:

أ- الأميون.

ب- المتحررون حديثا من الأمية.

جـ- المتسربون من التعليم قبل المرحلة الثانوية.

د- الحاصلون على الثانوية العامة ولم تتيسر لهم فرصة الدراسة الجامعية.

هـ- خريجو الجامعات ممن يريدون مواصلة الدراسات العليا.

و- الموظفون الذين يريدون تجديد معلوماتهم فى مجالات تخصصهم.

ز- العاملون الذين تتطلب مؤسساتهم الانخراط فى دورات تدريبية فى أثناء الخدمة لأغراض وظيفية.

ح- المواطنون الذين يريدون التثقيف العام.. أى العلم للعلم.

٢- التباين الشديد بين دوافع جمهور التعليم عن بعد. ففى ضوء التحديد السابق لأنواع الجمهور تتباين دوافع التعلم فيما بينهم. ويمكن إجمال هذه الدوافع فيما يلى:

أ- التكيف الاجتماعى.

ب- توسيع فرص التحرك الاجتماعى.

جـ- اكتساب مهارة لأداء دور معين.

د- الحاجة لخبرة جديدة.

هـ- الحاجة لتوسيع فرص الترقى.

و- الحاجة للإعداد لتغير ما (مكتب المعلومات التعليمى والمهنى بأمريكا، ١٧ ص ٢٣٣-

٣- التعدد الهائل فى أنواع البرامج التى تقدمها نظم التعليم عن بعد. ففى ضوء أنواع الجمهور السابق الحديث عنه وأنواع الدوافع التى تحركه للتعلم، تشيع الأنواع الآتية من البرامج فى نظام التعليم عن بعد:

أ- هناك برامج ثقافية عامة للجمهور العام أيا كانت اهتماماته أو خبراته أو دوافعه للتعلم.

ب- هناك برامج ثقافية تعد لجمهور معين من الناس كالمعلمين أو الأطباء أو التجاريين . . . إلخ.

جـ- هناك برامج تعليمية لجمهور معين من الطلاب يدرس بشكل فردى للحصول على درجة جامعية معينة.

د- هناك برامج تربوية موجهة للمدارس فى شتى الموضوعات المدرسية.

هـ- هناك برامج تربوية مسجلة على أشرطة الفيديو يستخدمها المعلم مع طلابه عند الحاجة أو يستخدمها بنفسه.

٤- الاختلاف الواضح بين طبيعة أشكال التعليم عن بعد ونظم الاتصال بالطلاب. ومن هذه الأشكال:

أ- الجامعة المفتوحة.

ب- التعليم بالمراسلة.

جـ- التعليم الإفرادى Individualized Instruction

د- التعليم البرنامجى.

هـ- التعليم بالحاسوب.

و- الدراسة الذاتية المستقلة Independent study

ز- طريقة العقود Contract Method

ح- كلية المجتمع المحلى.

ط- استخدام الإذاعة والتليفزيون.

ى- برامج التأهيل الجامعى.

ك- الانتساب الموجه.

ل- التعليم على الهواء.

وفى ضوء هذا التنوع الكبير سواء من حيث جمهور التعليم عن بعد أو دوافعه للتعلم أو البرامج المعدة له أو أشكال الاتصال به، يتضح حجم المشكلة اللغوية. ولا مجال فى رأينا لتصور لغة واحدة يخاطب بها الجميع. فما يُكتب أولا للأميين غير ما يكتب للمتحررين من الأمية غير ما يكتب لطلاب الدراسات العليا.

وما يكتب ثانيا فى البرامج الأدبية، غير ما يكتب فى البرامج العلمية، غير ما يكتب فى مقررات الثقافة العامة، وما يكتب ثالثا للتواصل مع الطلاب من خلال الإذاعة والتليفزيون غير ما يكتب للتواصل معهم من خلال الصفحة المطبوعة، غير ما يكتب لهم على الحاسوب وهكذا. . وليس قصارى الأمر فى هذا الشأن محتوى المادة العلمية أو سطحية الأفكار وعمقها بل أيضا فى مستوى التراكيب والمفردات. . وغير ذلك من جوانب يشملها الأداء اللغوى بأوسع معاينة.

٥- عدم توافر معادلات للانقرائية (مستوى سهولة المادة المطبوعة) فى اللغة العربية مما يجعل اختيار اللغة التى تكتب بها المادة العلمية فى نظام التعليم عن بعد وكذلك تقويمها أمرين ذاتيين يخضعان لرؤية المؤلف وخبرته وثقافته اللغوية أكثر مما يخضعان لمعايير موضوعية يمكن الاستناد إليها، والثقة بها إلى درجة كبيرة والأمر نفسه يصدق على المادة المسموعة.

٦- الافتقار إلى تجارب عربية سابقة أو دراسات علمية أجريت حول لغة الكتابة فى برامج تعليم عن بعد سواء من حيث إعدادها أو تقويمها.

٧- اعتماد التعلم عن بعد على مفهوم التعلم الذاتى الذى يستقل الطالب فيه بالقرار. . لماذا يتعلم. وماذا يتعلم ومتى يتعلم، وكيف يتعلم. ومثل هذا الطالب يلزمه نوع من المواد التعليمية الجاذبة له. إن من اليسير أن يتسلل إليه الملل فيؤثر السلامة عندما يصطدم بمادة تعليمية منفرة سواء من حيث المحتوى أو اللغة. ومن أجل هذا يقف معد المادة التعليمية فى حيرة من أمر الكتابة. إذ يلزمه مراعاة كافة الميول والاهتمامات والتمشى مع كافة الاستعدادات والقدرات حتى يصادف كل طالب ما يشاء.

وفى دراسة تقويمية رائدة قام باحثان بالتعرف على آراء الطلاب الذين درسوا بطريقة التعليم المفتوح مقابل التعليم بطريقة التعليم التقليدى، وذلك لدى استخدام موضوع فى اللغة العربية بمستوى السنة الأولى الجامعية فى جامعة النجاح الوطنية بفلسطين سنة ١٩٩٣. وكان مما سجله الطلاب من حسنات للتعليم المفتوح مما أثار دافعيتهم للتعليم وإقبالهم عليه ما يلى:

أ- الكتاب المبرمج حسن التنظيم، واضح فى شرحه للمعلومات، ويتيح فرصا للتدريب والتقييم الذاتى: كما أنها (طريقة التدريس بالتعليم المفتوح) تنمى الثقة بالنفس والشعور بالمسئولية.

ب- كتابها واضح وسهل ومبسط وشيق وتكثر فيه الأمثلة والأسئلة، ويوفر فرص التدريب والتغذية الراجعة.

وفى مقابل ذلك عبر بعض الطلاب عن انتقادهم للتعليم المفتوح وتسجيل عيوب له تتلخص فيما يلى:

أ- الكتاب المبرمج طويل وفيه تفصيلات وأخطاء مطبعية مما يؤدى إلى الملل.

ب- لا يستطيع الطالب من خلال (طريقة التدريس بالتعليم المفتوح) فهم جميع ما جاء فى الكتاب بمفرده وبالتالى فهى لا تناسب الطالب الضعيف.

جـ- لا تساعد على الفهم المطلوب وبالتالى لا ترسخ المعلومات فى ذهن الطالب (أفنان نظير دروزة، عادل محمد أبو عمشة، ٢، ص ١٩٢-١٩٤).

وهذا أيضا مما يبرز حجم مشكلة إعداد المواد التعليمية فى أنظمة التعليم عن بعد ومعايير اللغة التى تكتب بها.

بين لغة العلم ولغة الأدب:

تنتمى الكتابة فى برامج التعليم عن بعد لما يسمى «بلغة العلم» وهناك فرق شاسع بين لغة العلم ولغة الأدب.

يراد بالعلم فى معناه الواسع الفضفاض أى فرع من فروع المعرفة البشرية يجرى على نهج ونظام. وحسب هذا المفهوم يدخل أيضا علم الأدب والنحو والصرف والحديث والتراجم وغيرها. أما بمعناه الاصطلاحى الضيق، وهو ما نقصده فى هذه الدراسة، فيراد به العلم الطبيعى والرياضى. إنه يشمل كلا من الفيزياء والكيمياء والفلك والحيوان والطب والنبات والهندسة والكائنات الدقيقة والأرض والطاقة والتقنيات وغيرها.

ويرى عبد الصبور شاهين أن اللغة العلمية مستوى خاص بالتعبير عن (وصف الأشياء لتعيين ماهيتها) على اعتبار أن يراد(بالأشياء) كل ما يدخل فى نطاق الحواس الإنسانية من مخلوقات. ويراد (بالوصف) كل جهد يأخذ شكل التقرير أو التحليل أو التركيب العلمى. وهذا هو النشاط العلمى الإنسانى الذى يتناول موجودات الطبيعة، فالإنسان فى محاولاته معرفة ما يدور حوله قد يجد (الشىء) بين يديه متاحا فيصفه، بتقرير خواصه الظاهرة، وقد يدفعه إلى جهاز يحلل عناصره، ثم يعيد فى جهاز آخر تركيب هذه العناصر سعيا إلى التحقق من صدق مدركاته، فإذا صب هذه العمليات كلها فى قالب لغوى كانت (اللغة العلمية). إن هذا التحديد للغة العلمية يجعل موضوعها خارج (الذات) على أساس التقابل بين ما هو داخل (ذات) الإنسان من أحوال النفس وبين ما هو خارج (الذات) من الأشياء (عبد الصبور شاهين، ٦).

ولعل هذا يطرح سؤالا حول لغة العلم ولغة الأدب وبإيجاز شديد يمكن القول:

إن لغة الأديب أداة إثارة وتأثير وإقناع. إنه يعبر عن مشاعره وخواطره في صور فنية تثير فى قارئه المتعة والراحة. أما العلم فيحرص على التخلص من الألفاظ والصور الفنية وغموضها. ويتجنب إثارة المشاعر والوجدانات. إن العلم يختص بإحالة الكيفيات كما يقول البعض إلى رموز رياضية أو كميات عددية. ومن أجل هذا لازمت البحوث العلمية آلات وأجهزة تعبر عن نتائج دراساته بأرقام يتساوى جميع الناس فيها. وبهذا اختفت فى ساحة العلم الأحكام الذاتية والتقديرات الشخصية وأصبحت لغة العلم هى الرياضة. وينقل توفيق الطويل عن سليفيان فى كتابه القيم «أسس العلم الحديث» قوله: «إن أقصى غاية للعلم أن يقدم لنا وصفا رياضيا شاملا للظواهر فى عبارات تضم أقل عدد ممكن من المبادئ والحقائق العقلية. إن الرياضيات هى اللغة الوحيدة التى يستخدمها العلم» (توفيق الطويل، ٣، ص ٩٤، ٩٥).

وفى بحث جيد قدمه محمد كامل حسين إلى مؤتمر مجمع اللغة العربية بالقاهرة سنة ١٩٦٥ بعنوان «اللغة والعلوم» يتعرض إلى خصائص اللغة العلمية قائلا:

«ولنبحث الآن في اللغة العلمية وخصائصها. فهى من حيث صفاتها العامة يجب أن تطابق روح العلوم التى تتناولها وطبيعتها. ويجب أن تكون محددة الألفاظ واضحة المدلولات بسيطة الأسلوب، وأن تكون قابلة للنمو الذى لا حد له. وأن تكون طبيعتها تسمح بالتصنيفات العلمية الحقة التى تبنى على صفات لها خطرها، كالتصنيفات التى ضل بها العلم القديم. وأصلها تصنيف الأشياء إلى أرض وماء وهواء ونار. وليس للجمال والذوق والأسلوب مكان في هذه اللغة، ولا بأس أن تكون اللغة العلمية جميلة ولكنه لا يباح لنا أن نضحى بشىء من دقة اللغة العلمية ووضوحها فى سبيل هذا الجمال أو تلك الفصاحة. ويحسن أن تكون اللغة العلمية بعيدة عن متشابه القول فى لغات العامة، ثم إنها يجب أن تكون قابلة للحياة وأن تكون جهازا حسنا يستطيع العلماء أن يفيدوا منه».

مستويات الكتابة:

من الممكن تصنيف اللغة العلمية إلى مستويين:

١- مستوى الكتابة التى تعبر عن العلم فى أرقى مستوياته لكى يقرأه العلماء وأهل التمكن من اللغة. والكاتب هنا حر يحلق كيف يشاء حسب تمكنه من اللغة.

٢- مستوى الكتابة التعليمية التى تعبر عن العلم لغاية تربوية حتى يتمكن طلابه من قراءته والكاتب هنا مقيد بقدرات قرائه ودارسيه.

والذى يشغلنا فى هذه الدراسة هو المستوى الثانى من الكتابة العلمية وهو ما يوجَّه لجمهور معين بغرض التعلم (سواء للتعلم نفسه أو للحصول على شهادة) والكتابة لمثل هذا الجمهور تفرض على من يتصدى لذلك مراعاة عدد من المعايير والقواعد التى لا يطالب بمراعاتها من يكتب للمستوى الأول (للعلماء وأهل التمكن من اللغة). والمادة التى تقدَّم لجمهور التعليم عن بعد تأخذ طريقها إما بالاستماع إليها أو بقراءتها. (والمادة المسموعة لها من الأسس والمعايير ما فصَّلت القول فيه كتب لغة الإعلام). ولكن الذى يشغلنا الآن هو معايير وقواعد إعداد مادة مقروءة لجمهور التعليم عن بعد. هذه المعايير والقواعد يضمها مصطلح شائع فى مجال إعداد المواد التعليمية وهو الانقرائية Readability. وهنا نفرق بين نوعين من المعايير والقواعد يندرج كل منهما تحت نوع من الانقرائية وهما.

- **المستوى العام للانقرائية:** ويضم المعايير والقواعد اللازمة للكتابة السهلة أيا كان مجال الدراسة أو طبيعة الموضوع.

- **المستوى الخاص للانقرائية:** ويضم المعايير والقواعد اللازمة للكتابة لجمهور معين يدرس مجالا معرفيا مثل العلوم الطبيعية والرياضيات والعلوم الاجتماعية.. إلخ.

هذا المستوى الخاص من الانقرائية هو ما عالجته كتب تعليم القراءة تحت مصطلح: المجالات المعرفية Centent Areas.

ويلزمنا قبل الحديث عن كل من المستويين أن نعرض لمفهوم الانقرائية والتوجهات المرتبطة بها وأساليب قياسها ثم تنميتها.

تعريف الانقرائية:

ليس من اليسير تعريف الانقرائية تعريفا علميا دقيقا. ذلك أن المفهوم يتضمن شكلا من أشكال التفاعل بين القارئ والمادة المقروءة. ونود هنا أن نفرق بين مفهومين يبدو بينهما شئ من التداخل وهما:

أ- **القدرة على القراءة:** ويقصد بها مستوى الفرد فى استقبال المادة المطبوعة وما يتوفر لديه من مهارات فى التعامل مع مكونات النص المقروء (مفرداته، مفاهيمه، تراكيبه.. إلخ).

ب- الانقرائية أو المقروئية: (كما يستخدمها البعض على وزن مفعولية) ويقصد بها ما يتوفر فى النص المطبوع من مقومات تجعله من حيث مستواه القرائى سهلا.

وعلى كثرة ما قدّم من تعريفات للانقرائية إلا أن التعريف الذى قدمه ديل وشال Dale and Chall يظل أكثرها دقة وشمولا. يقول التعريف: «إن الانقرائية هى المحصلة النهائية لعدد من العناصر التى تشتمل عليها مادة مطبوعة بما فى ذلك أشكال التفاعل بين هذ العناصر، والتى تؤدى إلى نجاح عدد من القراء الاتصال بها. ويقاس هذا النجاح بمدى فهم القراء لهذه المادة ومدى سرعتهم فى قراءتها فضلا عن ميلهم نحوها» (Dale E & E 8 J . Chall , pp ":37 -54).

وفى ضوء هذا التعريف يمكن تقسيم الحديث عن الانقرائية فى ضوء ثلاثة معايير أساسية هى:

أ- فهم المادة المقروءة: وينطوى تحت هذا الجانب العوامل التى تجعل المادة العلمية سهلة التناول قريبة الفهم. وعلى وجه التحديد لغة المادة وطريقة عرضها.

ب- وضوح المادة المقروءة: وينطوى تحت هذا الجانب العوامل التى تؤثر فى وضوح المادة العلمية أو غموضها وعلى وجه التحديد إخراج المادة.

جـ- دافعية الدارسين: وينطوى تحت هذا الجانب العوامل التى تؤثر فى قابلية الدارس للمادة المقروءة، ومدى إشباعها لميوله وحاجاته.

توجهات خاصة بالانقرائية:

تلتقى الأدبيات التربوية الخاصة بالانقرائية عند عدد من الأفكار التى تمثل توجهات شائعة فى ميدان التعامل مع لغة النص المقروء، والتى تضع حدودا تتحرك فى إطارها مفاهيم الانقرائية وعواملها. من هذه التوجهات ما يلى:

١- يستخدم مصطلح الانقرائية بشكل يختلف من خبير لآخر. فبعضهم يصف النص المقروء بأنه ذو انقرائية عالية عندما يكون صعب القراءة، وذلك فى مقابل مصطلح ذو انقرائية ضئيلة عندما يكون النص سهل القراءة. وهذا بالطبع من منظور مستوى الصعوبة. أى أن الانقرائية هنا تعنى مستوى صعوبة النص بينما نجد آخر ينظر إلى الوجه الآخر من العملة وهو سهولة النص. فالانقرائية حسب تصور هذا الفريق هى مستوى سهولة النص المقروء. فالنص يوصف بأنه ذو انقرائية عالية high عندما تتوافر له مقومات السهولة. وعكس ذلك صحيح. وإلى هذا الرأى الثانى نميل.

٢- الانقرائية محصلة عوامل متعددة وليست ناتج عامل واحد. ومن الممكن ضم هذه العوامل تحت نوعين رئيسين: الأول ويخص النص المقروء والثانى ويخص المتلقى أى القارئ.

٣- كلما تدنى مستوى المتلقى، أى قارئ المادة العلمية، ازدادت الحاجة لتطبيق مقاييس الانقرائية وضرورة توافر أقصى درجات السهولة فى النص. ويكاد يتدرج الحدث عن الانقرائية شيوعا وأهمية مع مراحل التعليم المختلفة فيزداد مع المرحلة الابتدائية ويقل مع الإعدادية والثانوية ويكاد يختفى مع الجامعة.

٤- تتعدد عوامل الانقرائية وتكثر المعايير التى ينبغى أن تتوافر فى النص حتى يكون سهلا. إلا أنه مع ذلك فليس من الضرورى أن تتوافر جميعها فى النص الواحد. والعبرة هنا بمدى ما يتوافر منها.

٥- أن الكتابة بلغة سهلة ذات مستوى عال من الانقرائية أمر يمكن التدرب عليه. ومن اليسير لمعد المادة التعليمية أن يكتسب مهاراتها. إن الكتابة الجيدة السهلة فن. والفن وإن استلزم قدرا من الموهبة إلا أنه فى الوقت نفسه علم له أصول، ومن الممكن أن توفر له قدر من الموهبة أن يلمّ بهذه الأصول وأن يمارس التجربة حتى يتقن أصولها.

٦- قد يتصور البعض عند صياغة أفكاره بلغة صعبة ذات مستوى متدن من الانقرائية أن هذه هى السبيل الوحيد لعرض أفكاره. وهو فى هذا لا يدرك أن أية فكرة مطروحة يسهل عرضها، بشكل عام، بلغة سهلة ميسور فهمها. إن كثيرا من الكلمات والجمل والفقرات الصعبة يمكن استبداله بكلمات وجمل وفقرات أسهل بكثير مما ورد فى المادة العلمية.

٧- قد تتوافر فى نص ما معايير الانقرائية كما أقرها الخبراء ومن ثم يوصف بالسهولة واليسر، ومع ذلك لا يخلو الأمر من ورود فقرة أو أكثر تتنافى فى لغتها مع هذه المعايير. أى أن النص الواحد قد يشتمل على فقرات سهلة وأخرى صعبة.

٨- تختلف دوافع الدارسين نحو الإقبال على برامج التعليم عن بعد، بمثل ما تختلف دوافعهم نحو العزوف عنها أو الانصراف إلى غيرها. والذى لا شك فيه أن مستوى انقرائية المادة العلمية أحد الأسباب الكامنة وراء كلا الأمرين. مما يجعلنا لا نستهين بدور الانقرائية فى إنجاح البرامج أو غير ذلك.

٩- قد يفهم البعض من مناشدتنا إياه أن يبسط فى لغة الكتابة أننا ندعوه إلى تسطيح الكتابة وإلى التبسيط الشديد فى عرض أفكاره فيكسب السوأتين؛ ضحالة الكتابة وتدنى مستواها من ناحية وانصراف الدارسين عما كتبه لهم من ناحية أخرى.

١٠- لم يشهد ميدان التعليم عن بعد أبحاثا تجريبية حول لغة الكتابة عند إعداد المواد التعليمية اللازمة لبرامج هذا النوع من التعليم وذلك باللغة العربية، على حد علمنا. مما يجعل للكتابة صفة الاجتهاد الشخصى والمبادرة الذاتية التى، وإن استندت إلى خبرات فى مجال التأليف باللغة العربية بشكل عام إلا أنها، تفتقر القدرة على الجزم أو التعميم.

١١- تتعدد أساليب قياس الانقرائية، كما تختلف متطلبات القياس فى كل منها وللكاتب أن يختار منها ما يتيسر له وما هو أقدر فى رأيه على الحكم على انقرائية مادته. وكلما استعان الكاتب بأكثر من أسلوب أمكن الاطمئنان لمستوى ما كتب.

قياس الانقرائية:

للكاتب الذى أعد مادة تعليمية فى أحد برامج التعليم عن بعد أن يقيس مستوى انقرائية اللغة التى كتب بها. وهناك أساليب مختلفة للقياس. منها:

١- **المعادلات Readability Formulas**: وبها يحدد الكاتب مستوى الانقرائية فى ضوء مجموعة من المؤشرات؛ منها شيوع الكلمات وبساطتها وموقعها فى قوائم مفردات معينة وطول الجملة والفقرة.. وغير ذلك من مؤشرات. إلا أن اللغة العربية لم تشهد بعد معادلات مقننة للانقرائية. وإن كانت هناك محاولات للدكتور فؤاد البهى السيد وغيره.

٢- **العرض على الخبراء**: وفى هذا الأسلوب يمكن للكاتب أن يعرض المادة التى أعدها على عدد من زملائه ممن يثق بقدرته على تقييم المادة العلمية وخبرته بالدارسين الذين أعدت لهم هذه المادة.

٣- **التجريب**: وفى هذا الأسلوب يقوم مركز التعليم عن بعد باختيار نصوص من كتب هذه البرامج أو موادها التعليمية وعرضها على عينة من الدارسين الذين أعدت لهم هذه المادة مع تطبيق اختبار فهم المقروء عليهم للوقوف على مدى استيعابهم لمحتواها فى ضوء اللغة التى كتبت بها. وتعد درجة النجاح لعدد كبير من القراء فى قراءة النص مؤشرا صادقا للتنبؤ بانقرائية النص.

٤- **اختبار التتمة Cloze Test**: وفى هذا الاختبار يقدم للدارس نص معين من الكتاب المراد قياس انقرائيته مع حذف كل رابع أو خامس.. إلخ، كلمة وتكليف الدارس بملء الفراغات. وهناك إجراءات معينة لاستخدام هذا النوع من الاختبارات لا محل بتفصيل القول منها. (رشدى طعيمة، ٥، ص ٢٦٦-٢٨٢).

٥- **قوائم مهارات الدرس Study Skills Inventories**: وفيها يطبق الكاتب إحدى القوائم التى تحدد مهارات القراءة للدرس فى كل مجال من المجالات المقروءة فهناك قائمة لمهارات الدرس فى كتب العلوم Science وأخرى فى كتب الرياضيات وثالثة فى العلوم الاجتماعية.. وهكذا.

كيف نزيد من الانقرائية؟

فيما يلى مجموعة من التوجيهات التى تساعد معد المواد التعليمية سواء كانت تأليفا أو انتقاء فى أن تكون ذات انقرائية عالية أى ذات مستوى جيد من السهولة:

١- أن يعرف على وجه الدقة خصائص الدارسين الذين يكتب لهم مادة تعليمية أو يختارها لهم، أعمارهم، خبراتهم، مهنهم، عاداتهم القرائية ودوافعهم لتعلم هذه المادة.. إلخ.

٢- أن يعتدل فى تقدير مستوى الدارسين. فلا يبالغ فى الثقة فى قدراتهم فتزداد مادته صعوبة ولا يقلل من شأنهم فيتدنى مستوى المادة العلمية.. إن من أهم المهارات التى يتصف بها معد المادة التعليمية إقامة التوازن بين المتطلبات الفنية والعلمية لإعداد المادة وبين مستوى المتلقين.

٣- أن يحدد بدقة أهدافه من إعداد المادة التعليمية، ماذا يتوقع من الدارسين الإلمام به من معلومات ومعارف؟ ما الاتجاهات والقيم التى يريد تنميتها بالمهارات التى يريد إكسابها لهم؟ ويوصى بعض الخبراء أن يعود مؤلف المادة التعليمية إلى قراءتها مرات مختلفة على فترات متفاوتة. فقد يعيد النظر فيما كتب فى ضوء ما يتخيله من تقبل الدارسين له.

٤- أن يجعل الطابع الوظيفى غالبا على المادة التعليمية مما يجعل لها معنى فى حياة الدارسين. ولعل هذا يفرض على معد المادة أن يتحرر من التجريد ما أمكن. فيطعم كتابته بأمثلة واقعية، وخبرات شخصية وترجمة عملية للمبادئ والنظريات.

٥- أن يراعى مبدأ الوحدة أو التجانس. ويقصد به إعطاء الدارس المعلومات الوافية والمفصلة التى تساعده على القراءة الجيدة للنص وتعرف المقصد منه، وفى الوقت ذاته تنفى كل ما يشعر أنه مادة غير ذات علاقة.

٦- أن يساعد الدارس على القراءة الجيدة بأن يحدد له النقاط المهمة التى يجب أن يتذكرها والأفكار التى يتوقف أمامها، وأن يهيئه لما سوف يقرؤه دائما، وأن يلخص له ما كتب

٧- أن يعيد عرض الأفكار المهمة بطرق وأساليب مختلفة حتى يتذكرها الدارسون ذوو الحالات الخاصة. وبذلك تراعى الفروق الفردية بين الدارسين، ومن الممكن فى هذا السياق أن يضع خطا تحت النقاط الهامة. وأن يبرز طباعتها أو أن يعيد صياغتها.

٨- أن يردف العنوان الرئيسى لكل باب أو فصل بعناوين فرعية مناسبة تجعل القراءة أشبه بمحطات يقف عندها الدارس، فيسهل عليه استيعاب المادة وتذكرها، كما ييسر له الحصول على ما يريد بعد ذلك. إن مما يقلل من انقرائية المادة طولها بشكل تضيع فى ثناياه الفروق بين الأهم والمهم وغير المهم. كما يصعب على الدارس تحديد نقطة التوقف عندما يتسرب إليه الإحساس بالتعب والملل والحاجة إلى الراحة.

٩- أن يختار الكلمات البسيطة الواضحة سهلة النطق والكتابة التى لا يرتفع مستوى تجريدها عن إدراك الدارسين. ولا تغرق فى المعانى المجازية التى تحتمل من التأويلات مما قد يشتت الدارس أو يزيد من اللبس. وتستثنى بالطبع المصطلحات والمفاهيم اللازمة فى مجال التخصص.

١٠- أن يجعل طول الفقرة والجملة مناسبا. فلا يكثر فى الفقرة من الجمل الاعتراضية والعبارات الزائدة التى لا تضيف كثيرا للفكرة الرئيسية فى الفقرة. كما لا يكثر من المكملات فى الجملة وكذلك تعدد أدوات الربط. وهناك علاقة طبيعية واضحة بين طول الجملة والفقرة. وينبغى مراعاة ذلك كلما أمكن.

١١- أن يكلّف الدارس ببعض المهام التى تفرض عليه أن يبذل مزيدا من الجهد فى القراءة وألا يقف عند حدود القراءة السطحية العابرة.

المستوى العام للانقرائية (النص):

عند الحديث عن هذا المستوى ينبغى بيان المعايير والقواعد التى تخص كل مكون من مكونات النص وهى:

أ- الكلمة.

ب- الجملة.

جـ- الفقرة.

د- الأسلوب.

هـ- الإخراج.

وهنا نطرح تحت كل منها عددا من الأسئلة التى تمثل الإجابة عنها مجموعة المعايير والقواعد التى يجب أن تراعى لتحقيق أعلى مستوى من الانقرائية.

(أ) الكلمة:

١- ما مدى طول الكلمة؟ (كلما كانت الكلمة قصيرة ازدادت الانقرائية).

٢- ما مدى تواتر الكلمة فى مجال الدراسة؟ (كلما كانت الكلمة شائعة الاستخدام زادت الانقرائية)

٣- ما عدد المقاطع فى الكلمة؟ (كلما قلَّت المقاطع فى الكلمة زادت الانقرائية).

٤- ما مستوى التجريد فى الكلمة؟ (كلما عبرت الكلمة عن محسوسات زادت الانقرائية).

٥- هل تحمل الكلمة دلالات أخرى؟ (كلما قلَّتدلالات الكلمة زادت الانقرائية).

٦- إلى أى مدى تعبر الكلمة عن المعنى المجازى؟ (كلما عبرت الكلمة عن معنى حقيقى زادت الانقرائية).

٧- ما مدى سهولة نطق الكلمة؟ (كلما خلت من التنافر بين الحروف ازدادت الانقرائية).

(ب) الجملة:

١- ما متوسط عدد الكلمات فى الجملة؟ (كلما قلَّ عدد الكلمات فى الجملة زادت انقرائيتها).

٢- هل حذف أحد أركان الجملة؟ (كلما اكتملت أركان الجملة زادت الانقرائية).

٣- إلى أى مدى تتباعد أركان الجملة؟ (كلما تقاربت أركان الجملة ولم تتباعد زادت الانقرائية).

٤- هل يكثر استخدام الضمائر العائدة؟ (كلما قلَّ استخدام الضمائر العائدة زادت الانقرائية).

٥- هل تعد الجملة مركبة أو معقدة؟ (كلما كانت الجملة بسيطة فلا تشتمل على المكملات مثلا زادت الانقرائية).

٦- ما مدى بساطة التراكيب اللغوية؟ (كلما خلت التراكيب اللغوية من التقديم والتأخير زادت الانقرائية).

٧- ما مدى كثرة أدوات الربط فى الجملة؟ (كلما قلَّت أدوات الربط زادت الانقرائية).

٨- ما مدى كثرة الإضافات فى الجملة؟ (كلما قلَّت الإضافات زادت الانقرائية).

٩- هل تتعدد أدوات الشرط فى الجملة؟ (كلما قلت أدوات الشرط زادت الانقرائية).

١٠- ما مدى كثرة الأسماء الموصولة فى الجملة؟ (كلما قلت الأسماء الموصولة زادت الانقرائية).

١١- ما نسبة الجمل الاسمية إلى الفعلية فى النص؟ (كلما زادت الجمل الاسمية، لأنها تعبر عن ذات وليست حدثا، زادت الانقرائية).

١٢- هل يساعد تركيب الجملة على فهم المعنى بوضوح؟ (كلما مكن التركيب اللغوى من فهم المعنى وعدم التضحية به زادت الانقرائية).

١٣- ما مدى شيوع القواعد النحوية قليلة الاستخدام؟ (كلما قلت هذه القواعد مثل الاختصاص لاسيما، الاشتغال، التنازع فى العمل . . وغيرها زادت الانقرائية).

(ج) الفقرة:

١- ما مدى طول الفقرة؟ (كلما صغر حجم الفقرات زادت الانقرائية).

٢- إلى أ ى مدى تزدحم الفقرة بالأفكار؟ (كلما قل عدد الأفكار فى الفقرة زادت الانقرائية).

٣- ما مدى التوازن بين الإطناب والإيجاز فى الفقرة؟ (كلما خلت الفقرة من الإطناب المحل والإيجاز المخل زادت الانقرائية).

٤- إلى أى مدى تكثر المترادفات والمشترك اللفظى فى الفقرة؟ (كلما قلت المترادفات والمشترك اللفظى زادت الانقرائية).

٥- إلى أى مدى يتوفر فى الفقرة نسق فكرى واضح؟ (كلما بنيت الفكرة على ما قبلها وهيأت لما بعدها زادت الانقرائية).

٦- هل يطابق ترتيب الفقرات ترتيب أفكار الموضوع؟ (كلما تطابق الاثنان زادت الانقرائية أى أن تمهد الفقرة الأولى للموضوع بينما تحلل الفقرات المتوسطة عناصره وتقدم الفقرة الأخيرة ملخصا للموضوع).

٧-هل يخضع ترتيب الجمل فى الفقرة الواحدة لترتيب الفقرات فى الموضوع؟ (كلما مهدت الجملة الأولى للفكرة التى تعرضها الفقرة وحللت الجمل الوسطى الفكرة ولخصت الجملة الأخيرة الفكرة زادت الانقرائية).

٨- إلى أى مدى يتوافر فى الفقرة التنسيق والتنظيم فى عرض الأفكار الثانوية بالنسبة للفكرة الرئيسية؟ (كلما توافرت المنطقية والتنسيق فى عرض وترتيب الأفكار الثانوية زادت الانقرائية).

٩- ما مدى شيوع الجمل الاعتراضية فى الفقرة؟ (كلما قلّت الجمل الاعتراضية زادت الانقرائية)

١٠- إلى أى مدى يتم تقسيم الفكرة الرئيسية لأفكار ثانوية؟ (كلما قلّ تقسيم الأفكار وتفريعها زادت الانقرائية).

(د) الأسلوب:

١- إلى أى مدى يشيع فى النص الأسماء والكلمات المألوفة؟ (كلما زادت ألفة القارئ بالكلمات الواردة فى النص زادت الانقرائية).

٢- ما مدى شيوع المفاهيم والمصطلحات الواردة بالنص؟ (كلما استخدمت المفاهيم والمصطلحات الشائعة زادت الانقرائية).

٣- هل تأخذ طريقة العرض شكل المخاطبة الذاتية؟ (كلما شعر القارئ أن الخطاب موجّه له زادت الانقرائية).

٤- ما مدى استخدام الشكل القصصى الروائى فى النص؟ (كلما أخذ التعبير الشكل القصصى الروائى خاصة مع المستويات الأدنى من القراء زادت الانقرائية).

٥- ما نوع الأمثلة والاستشهادات التى يستعان بها فى النص؟ (كلما كانت الأمثلة واقعية والاستشهادات ملموسة لدى القارئ زادت الانقرائية).

٦- ما مدى التوازن فى استخدام الأسلوبين الخبرى والتفسيرى فى النص؟ (كلما زاد الأسلوب التفسيرى زادت الانقرائية).

٧- إلى أى مدى يشيع كل من التصريح والتلميح فى النص؟ (كلما زاد أسلوب التصريح عن التلميح والمجاز زادت الانقرائية).

٨- كيف يتم تقديم المفردات الجديدة؟ (كلما قدِّمت المفردات الجديدة فى تراكيب مألوفة زادت الانقرائية).

(هـ) الإخراج:

ويختص الإخراج بالعوامل التى تتصل بالشكل الذى صدرت فيه المادة التعليمية وطريقة إخراجها من حيث الطباعة وبنط الحروف والحبر ونوع الألوان والتجليد وحجم الصفحات وغيرها من عوامل.

وهذا بالطبع ليس من اختصاص مؤلف المادة وإن كان يحسن به أن يُلمَّ بهذه العوامل.

المستوى العام للانقرائية (القارئ):

الانقرائية كما سبق القول محصلة عوامل مشتركة بين النص والقارئ. والدارس فى برامج التعليم عن بعد طرف أساسى بل هو الأساس فى تحديد نوعية ما يكتب له ومستوى انقرائيته. إن ثمة متغيرات شخصية كثيرة تلعب دورها فى تحديد مستوى اللغة التى تكتب بها المادة التعليمية الموجهة له. منها قدراته، ميوله، اتجاهاته، حاجاته الوظيفية، خبراته السابقة، درجته العلمية، مستواه فى اللغة، تحصيله الدراسى.. وغير ذلك من متغيرات.

ولقد أجريت دراسات كثيرة حول كل من هذه المتغيرات مما يساعد معد المواد التعليمية فى برامج التعليم عن بعد فى اختيار المادة المناسبة لدارسيه محتوى ولغة.

من هذه الدراسات ما يخص ميول القراء وحاجاتهم ومستوياتهم العقلية واهتماماتهم.. إلخ. ولعل من المفيد لمعد المواد التعليمية فى برامج التعليم عن بعد أن يقف على أنماط التفكير الشائعة بين القراء وكيف تحدد لهم أسلوب التعامل مع النص.

قدم جيلفورد نموذجا لأنماط التفكير والعمليات العقلية المهمة فى معالجة القارئ للنص المقروء، وقسم هذا النموذج إلى خمسة أنماط هى:

أ- النمط المعرفى Cognition ويختص بتعرف المعلومات وإدراكها.

ب- النمط التذكرى Memory ويختص بالاحتفاظ بالمعلومات واسترجاعها.

جـ- النمط التباعدى Divergent ويختص بالجوانب الابتكارية غير المحدودة بالنص.

د- النمط التقاربى Convergent ويختص بالتفكير الاستقرائى المحدد بالنص.

هـ- النمط التقويمى Evaluation ويختص بالتفكير الناقد.

(Guilford , J . P. 30 P.P : 469 -479)

ولنأخذ مثالا على تعرف معانى الكلمات بالنسبة لكل نمط هذه الأنماط الخمسة:

جدول رقم (١)

أنماط التفكير عند جلفورد

الوحدة / النمط	الكلمة	الجملة	الفقرة
المعرفى	يتعرف الكلمة ذات المعنى.	يتعرف الكلمة ذات الوظيفة.	يتعرف الارتباطات والعلاقات بين الكلمات (مترادفات).
التذكرى	يسترجع معانى كلمة معينة.	يتعرف المعنى من خلال تعرفه الوظيفة.	يتعرف معنى كلمة محددة له.
التباعدى	يعرف المعنى بين السياق او التخمين.	يتعرف استعمالات جديدة او غير مسبوقة.	يستعمل التداعيات لاسترجاع المعانى.
التقاربى	يحصل على المعنى من السياق بتحليل تراكيب الجمل.	يربط المعنى بما يتبعه ويلحقه.	يربط الكلمات ببعضها البعض فى ضوء السياق.
التقويمى	يتفاعل مع اختيار الكاتب للكلمات.	يتفاعل مع استخدام الكاتب للمصطلحات والكلمات العامية.	يتعرف مواطن السخرية واشكال التهكم.

المستوى الخاص للانقرائية (المشترك):

سبق عند الحديث عن قياس الانقرائية الإشارة إلى أحد أساليب القياس وهو استخدام قوائم مهارات الدرس، ويقصد بذلك التحديد الدقيق لمهارات الدرس التى ينبغى أن يتقنها قارئ المادة العلمية فى المجال التخصصى الذى أعدت له المادة. وفى ضوء ذلك يطبق معد المادة العلمية هذه القائمة عندما يكتب لجمهوره.

إن الكاتب الجيد هو الذى يساعد قارئه على أن يمارس المهارات اللازمة للنجاح فى قراءة ما أمامه.

وتنقسم هذه المهارات إلى نوعين:

الأول: مشترك وهو ما يضم مهارات الدراسة العامة اللازمة للقارئ أيا كان تخصصه المعرفى.

الثانى: نوعى وهو ما يضم مهارات الدراسة الخاصة بكل مجال مثل العلوم الطبيعية والرياضيات.. إلخ.

وفى هذا القسم نتناول القدر المشترك من المهارات.

إن معد المادة العلمية فى برامج التعليم عن بعد يلزمه أن يعدها بالشكل الذى يساعد الدارس على أن:

١- يفسر الحقائق بدقة.

٢- يلتقط بسرعة الفكرة العامة.

٣- يتعرف نظام عرض المادة زمنيا أو منطقيا أو بشكل تعسفى لا تفسير له.

٤- ينظم الأفكار المرتبطة بالموضوع العام مثل الأفكار الرئيسية والتفاصيل المهمة ذات الصلة بها.

٥- يصل إلى النتائج والتعميمات المناسبة.

٦- يحل مشكلات تواجهه سواء كانت شخصية أو اجتماعية أو علمية أو رياضية.

٧- يقيم الأفكار المطروحة ويبين مدى مناسبتها وموثوقيتها.

٨- يفسر الأشكال البيانية والرسوم والتوضيحات والمعادلات والخرائط.

٩- يتتبع التعليمات بدقة.

١٠- يفهم المصطلحات والمفاهيم الشائعة فى المجال.

١١- يدرك المعنى الصحيح للمفردات من السياق.

١٢- يربط بين ما يتعلمه مدركا العلاقة بين الخبرات القديمة والجديدة.

١٣- يميز بين العبارات المؤيدة والمعارضة لفكرة معينة.

١٤- يقترح التطبيقات المناسبة للأفكار التى يقرؤها سواء للفرد أو المجتمع.

المستوى الخاص للانقرائية (النوعى):

فى هذا القسم نعرض للمهارات النوعية الخاصة بكل مجال من مجالات الدراسة ونخص هنا أكثرها شيوعا وهى:

أ- العلوم الطبيعية.

ب- العلوم الرياضية.

جـ- العلوم الاجتماعية.

(أ) العلوم الطبيعية:

ينبغى أن تصاغ المادة التعليمية فى مجال العلوم الطبيعية بالشكل الذى يساعد القارئ على أن:

١- يلاحظ التفاصيل بدقة.

٢- يقرأ قراءة تحليلية.

٣- يفسر المعادلات والجداول والأشكال والرسومات البيانية.. إلخ.

٤- يقوم بحل مشكلة معينة.

٥- يتتبع التعليمات.

٦- يتعرف على الخطوات الصحيحة فى إجراء التجربة.

٧- يتخيل ما يقرؤه.

٨- يتعرف علاقات السبب والنتيجة.

٩- يصنف الأفكار.

١٠- يميز الرموز والمختصرات وعلامات الاختزال.

١١- يستقصى المعلومات ويحسن الاستفسار عن مصادرها.

١٢- يستكشف أبعادا جديدة للمادة العلمية.

(ب) العلوم الرياضية:

ينبغى أن تصاغ المادة التعليمية فى مجال العلوم الرياضية بالشكل الذى يساعد القارئ على أن:

١- يفهم المصطلحات والرموز الرياضية بسهولة.

٢- يحل المشكلات المطروحة أمامه بخطوات رياضية تحليلية.

٣- يفهم التعليمات ويتبعها بدقة للوصل إلى هدف معين.

٤- يدرك الأساس العلمي النظرى الكامن وراء الرموز والمصطلحات.

٥- يحدد أى المعلومات ألزم لحل المشكلة المطروحة.

٦- يحدد مدى دقة الحل المطروح للمشكلة الرياضية ومستوى معقوليتها.

(جـ) العلوم الاجتماعية:

ينبغى أن تصاغ المادة التعليمية فى مجال العلوم الاجتماعية بالشكل الذى يساعد القارئ على أن:

١- يكتسب معلومات تشتمل على حقائق معينة.

٢- يفكر بشكل يوظف المعلومات التى لديه.

٣- يفكر تفكيرا نقديا وتحليليا بطريقة تمكنه من الإسهام فى اتخاذ قرارات.

٤- يفسر الجداول والخرائط والمجسمات والأشكال التوضيحية.

٥- يفرق بين الآراء والحقائق.

٦- يميز بين المواد العلمية المناسبة وغير المناسبة.

٧- يدرك العلاقة بين السبب والنتيجة.

٨- يتعرف على نوايا الآخرين ويحدد بدقة نوع انفعالاتهم.

٩- يستخدم دوائر المعارف والقواميس والمعاجم بكفاءة.

١٠- يحدد الكلمات المفتاحية ويدرك دلالاتها من السياق.

بقيت بعد ذلك كلمة:

حرصنا فيما سبق على أن نستوفى، قدر ما استطعنا، جوانب الحديث عن مواصفات اللغة التى تكتب بها برامج التعليم عن بعد.

ومن تمام القول الإشارة إلى مبدأين آخرين ينبغى أن يلتفت إليهما معد المادة التعليمية وأن يحرص عليهما:

الأول: الصحة اللغوية. فلا بد أن يراعى المؤلف قواعد اللغة ما أمكنه ذلك، إذ إن ذلك يجعل للكتابة بهاء ورونقا. ولا خير فى أن يستشير أحد المتخصصين فى العربية، ولعل هذا يطرح الحاجة إلى وجود خبير لغوى متخصص فى العربية يتوفر على المراجعة اللغوية الدقيقة لكل ما يصدر عن مركز التعليم عن بعد.

الثانى: الحرص على التعريب: إن لغتنا، بحمد الله، قادرة على أن تعبر عن كل ما يريده الكاتب. إن المهمة التى يقوم بها معد المادة العلمية عندما يكتب للدارسين فى برامج التعليم عن بعد أقرب ما تكون بالمهمة الإعلامية. إذ يستهدف تزويد الدارس بمعلومات ومعارف يختص بها كل مجال من المجالات المعرفية.

واللغة العربية لغة يسَّر الله لها من الإمكانات ما يجعلها لغة إعلامية رفيعة المستوى. وفى هذا يقول عبد العزيز شرف:

«إن اللغة العربية تتضمن فى أبنيتها وتراكيبها وألفاظها خصائص إعلامية، فهى لغة معرفية تقوم على الوظيفة الهادفة وتتضمن اتصالا ناجحا أساسه الوضوح والسهولة والسلاسة والتبسيط. هى لغة عملية تعبر عن الحياة والحركة والعمل والإنجاز.... إنها لغة تتميز بخصائص إعلامية نشأت فيها من روح الأمة العربية وتجاربها المتراكمة المستمرة، تدل على مرونة اللغة العربية واستجابتها لمتطلبات الحياة ومقتضيات الحضارة، وتدل كذلك على الذهن العربى المتمتع بالنقاء والصفاء والتفتح والانطلاق».

(عبد العزيز شرف، ٧، ص ١٦٦)

إن اللغة العربية ليست مجرد لغة اتصال... إنها ذاتيتنا الثقافية وهويتنا العربية الإسلامية..

ولعل من أفضل ما اختتم هذه الدراسة كلمة الثعالبى التى يقول فيها:

إن من أحب الله أحب رسوله المصطفى ﷺ. ومن أحب النبى أحب العرب. ومن أحب العرب أحب اللغة العربية التى بها نزل أفضل الكتب على أفضل العجم والعرب. ومن أحب العربية عنى بها وثابر عليها وصرف همه إليها.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

١- أحمد محمود الخطيب، التجارب العربيـة فى مجال التعليم الجامعى المفتوح، **وقائع ندوة التعليم العالى عن بعد**، البحرين ٢-٦/ نوفمبر ١٩٨٦، مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض، ١٩٨٨.

٢- أفنان نظير دروزه، عادل محمد أبو عمشـة، «التعليم بطريقة» التعليم المفتوح «مقابل التعلم بطريـقة التعليم التـقليدى» وذلك لدى استـخدام موضـوع فى اللغة العـربية بمستوى السنة الأولى الجـامعية «**مجلة اتحـاد الجامعات العـربية**»، عمان، العدد ٢٨ يناير ١٩٩٣.

٣- توفيق الطويل، «بين لغـة الأدب ولغة العلم» **مجلة مـجمع اللغة العـربية**، القاهرة الجزء ٥٦ مايو ١٩٨٥.

٤- الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار، **ورشة عمل لإعداد مواد تعلـيمية للكبار**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، بغداد ١٩٨١.

٥- رشدى أحمد طـعيمة، **دليل عمل فى إعداد المواد التـعليمية لبرامـج تعليم العربية**، معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٩٨٥.

٦- عبد الصـبور شاهين، «**العربيـة لغة العلوم والتـقنية**»، دارة الإصلاح للطبع والنشر والتوزيع، الرياض، ط١ ١٩٨٣.

٧- عبد العزيز شرف، **وسائل الإعلام لغـة الحضارة**، مؤسسة مخـتار للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٨٩.

٨- عبد الفتاح جلال وآخرون، **إمكانية استخدام تكنولوجيا التعليم عن بعد في إطار التربية للجميع بجمهورية مصر العربية**، المرحلة الثانية من الدراسة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة ١٩٩٥.

٩- عبد الله عبد الرحمن الكندرى، **قياس انقرائية كتب القراءة بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة عين شمس ١٩٩١.

١٠- غلام على آلانا، «جامعة العلامة إقبال المفتوحة بالباكستان» **وقائع ندوة التعليم العالى عن بعد، مكتب التربية العربى لدول الخليج**، البحرين ٢-٦ نوفمبر ١٩٨٦.

١١- كمال يوسف إسكندر (ترجمة) **التعليم العالى عن بعد**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ١٩٩٠.

١٢- محمد رشيد الناصر، استخدام تكنولوجيا الاتصال من أجل فرص تربوية أفضل فى المنطقة العربية، **حلقة التدارس الإقليمية حول استخدام تكنولوجيا الاتصال من أجل فرص تربوية أفضل فى المنطقة العربية**، مكتب اليونسكو الإقليمى للتربية فى الدول العربية (يوندباس)، البحرين ٩-١٣ أكتوبر ١٩٨٣.

١٣- محمد على أبو حمرة، **فن الكتابة والتعبير**، مكتبة الأقصى، عمان، ط٢ ١٩٨٧.

١٤- محمود رشدى خاطر، «المطالب اللغوية والتربوية فى مواد تعليم القراءة والكتابة فى برامج محو الأمية الوظيفى»، «**دراسات فى إعداد المواد التعليمية لمحو الأمية الوظيفى**» المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى، سرس الليان، ج.م.ع ١٩٦٩.

١٥- ______________، **مكافحة الامية فى بعض البلاد العربية**، مركز التربية الأساسية فى العالم العربى، سرس الليان ج.م.ع، دار المعارف بمصر، ١٩٦٠.

١٦- مكتب المعلومات التعليمى والمهنى بأمريكا، «جوانب من التجربة الأمريكية فى التعليم عن بعد». **من وقائع ندوة التعليم العالى عن بعد**، مكتب التربية العربى لدول الخليج، البحرين ٢-٦ نوفمبر ١٩٨٦، الرياض ١٩٨٨.

١٧- منتدى الفكر العربى وجامعة القدس المفتوح، **التعليم عن بعد منتدى الفكر العربى**، عمان الأردن، ١٩٧٨.

١٨- محمد كامل حسين، «اللغة والعلوم» **مؤتمر مجمع اللغة العربية**، القاهرة، ١٩٦٥.

١٩- نجوى حسين خليل، **الجامعة المفتوحة**، المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة، ١٩٩٠.

٢٠- نجوى يوسف جمال الدين، التعليم المهنى من منظور عاملى، **مجلة العلوم التربوية معهد الدراسات التربوية** بجامعة القاهرة، المجلد الثانى، العدد الرابع، فبراير ١٩٩٧.

٢١- هدى محمد إمام صالح، **تطوير مواد المتابعة للكبار**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٩.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

22- Crystal, D (ed) **The Cambridge Encyclopedia,** 2nd ed Cambridge University Press, N.Y. 1994.

23- Dale E.&J. Chall "**A** formula for predicting" readability in **Educational Research Bulletin**, January 1948 & February, 1948, PP.

24- Dickinsen, h. **Self - Instruction in Language Learning**, Cambridge, 1988.

25- Flesch, R. "How to write copy that will be read" Advertising and **Selling**, V. 40 March 1947.

26- Flesh, R. **The Art of Plain Talk**, Harper & Raw, Publishers, N.Y.1946.

27- Flesch, R. **The Art of Readable Writing**, Harper & Brothers, N.Y. 1949.

28- Gall, M.D. **Handbook for Evaluating and Selecting Curriculum Materials**, Allyn and Bacon , Inc. Boston, 1981.

29- Greville, R. & J. Oliveria (ed), **Vocational Education at A Distance, International Perspectives**, Kagan Page, London, 1999.

30- Guilford J.P" Three faces of intellect "**American Psychologist**, No. 14 1959.

31- Hawkridge, D.G. **A Summary of the Instructional System Used by the Open University in Great Britain** in 1971.

32- Lambie, James M "Financial reports can be written so people can understand them, **Journal of Accountancy**, V. 84, 1947.

33- Philip G.A et al , **Textbooks in American Society**, State University of New York Press, Albany, 1991.

34- Stevens, S-S. & Stone, G. "Psychological writing, easy and hard "**American Psychologist**". July, 1947.

35- Strang, R. & D. Bracken, **Making Better Readers**, D.S. Heath and Company, Boston, 1957

36- Toiemah, Roushdy, A. **the Use of Cloze to Measure the Proficiency A Students of Arabic as a Second Language in Some Universities in the United States**, Unpublished Ph. D. Dissertation, University of Minnesota, U.S.A. 1978.

37- Williansen, S.T. How to write like a social scientist, The Saturday **Review of Literature**, October, 4, 1947.

الدراسة الخامسة

تطوير كليات التربية بين الاعتماد والجودة

- مبررات التطوير.
- معايير الاعتماد.
- مؤشرات الجودة.



مشكلة الدراسة وخطتها

مقدمة:

إن تحقيق الأهداف فى مستوياتها الدنيا لم يعد الغاية التى تقف عندها جهود الأفراد والمؤسسات، وإنما أصبح الوصول إلى درجة عالية مقبولة من إتقان العمل وارتفاع مستويات الأداء إلى أعلى ما يمكن الطموح إليه هو الغاية المنشودة والسقف الذى يحاول الجميع الوصول إليه، والأمل الذى يطمحون فى تحقيقه.

التميز إذن والوصول إلى أقصى درجات الجودة من أهم أسباب البقاء فى حلبة السباق.. وفي عصرنا هذا يمكن القول إن البقاء للأذكى.. للمتميز.

يصدق هذا فى قطاع الإنتاج والخدمات كما يصدق فى قطاع التعليم، ومن بين المؤسسات التعليمية تقف الجامعة فى موقع خاص. فهى صانعة الكوادر الوطنية التى تخطط للتنمية وتقودها، وهى العقل المفكر، والمكتب الاستشارى القومى الذى لا يبخل على بلده فى تقديم الخبرات وحل المشكلات، وتوجيه العمل فى مختلف القطاعات.

ولقد كانت الجامعات فى تاريخ الإنسانية، وما زالت فى الكثير من البلاد، مركز إشعاع.

من هنا كان من اللازم تعهد الجامعات بالتطوير المستمر والحرص على تحقيق مستويات من الجودة ترضى عنها الشعوب، وتضمن لها الوفاء بالرسالة التى من أجلها أنشئت الجامعة.

الحاجة إلى الدراسة:

من بين كليات الجامعة ومعاهدها ومؤسساتها تقف كليات التربية، أو ينبغى أن تقف، فى موقع خاص أيضا. إذ هى مسئولة عن أهم وأخطر قطاع من قطاعات التنمية، وهو التنمية البشرية وبمثل ما تعجز المستشفيات عن أداء عملها إن افتقرت إلى الطبيب الكفء، فإنه لا جدوى من بناء المدارس وتزويدها بكافة الإمكانات العلمية والمادية والفنية إن افتقرت إلى معلم كفء يستثمر هذا كله.

أضحت هذه مسلمات فى غنى عن الإطالة فيها، بل عن مجرد الحديث عنها، ولكن الذى جدّ الآن هو تزايد الدعوة إلى تقويم برامج إعداد المعلمين على مختلف مستوياتها وفى كافة معاهدها. وبدأ النظر إلى خريج كليات التربية ومعاهدها على أنه منتَج يخضع، مع فارق القياس، لما ينبغى أن يخضع له أى منتج آخر من معايير تقويم، ويجب أن تتوافر فيه ما يتوافر فى أى منتج آخر من معايير جودة.

لم يكن غريبا إذن أن تصدر وثيقة المؤتمر القومى للتعليم العالى، والتى عقدها المجلس الأعلى للجامعات بالقاهرة فى فبراير ٢٠٠٠، وفيها الدعوة إلى «التنسيق بين منظومة التعليم العالى ومنظومة التعليم ما قبل الجامعى، والتأكيد على أهمية تطوير دور كليات التربية وتحديث أساليبها لتكوين معلم المرحلة قبل الجامعية على أسس علمية وتربوية فعالة».

كما تتضمن توصيات المؤتمر بعد انعقاده على مدى يومين ما يلى:

* تطوير كليات التربية وإعادة هيكلتها لإعداد المعلم الذى يوائم الاحتياجات المستقبلية عن طريق الارتقاء بمستواه العلمى والأكاديمى، مع التوسع فى قبول حملة الشهادات الجامعية بالدراسات العليا فى هذه الكليات.
* إنشاء الهيئة القومية لتأكيد الجودة والاعتماد باعتبارها هيئة مستقلة ينظم عملها القانون الجديد للتعليم العالى.

من أجل هذا نشأت فكرة هذه الدراسة كمحاولة لطرح عدد من القضايا ذات الصلة بتطوير كليات التربية سعيا نحو تحقيق الجودة الشاملة كما نتمناها.

أسئلة الدراسة:

وعلى وجه التفصيل تحاول هذه الدراسة الإجابة على الأسئلة الآتية:

١- ما مظاهر الأزمة التى تمر بها كليات التربية؟ وما مبررات تطويرها؟

٢- ما القيم والمحددات التى ينبغى أن تحكمنا ونحن نطور كليات التربية؟

٣- ما أهمية الاعتماد الأكاديمى؟ وما المعايير التى ينبغى تطبيقها للاعتراف بكليات التربية؟

٤- ماذا يقصد بالجودة الشاملة؟ وما مؤشراتها فى كليات التربية؟

٥- ما الأدوار والمهام التى ينبغى أن تقوم بها إدارة الكلية (مجلس الكلية / العميد / مجالس الأقسام / رؤساء الأقسام. . .) فى ضوء المتغيرات الجديدة؟

أقسام الدراسة:

فى ضوء الأسئلة السابقة تقسم الدراسة إضافة إلى الفصل الأول إلى الفصول التالية:

االفصل الثانى: مبررات التطوير ومحدداته.

الفصل الثالث: الإنسان المستهدف.

الفصل الرابع: الاعتماد، أهدافه ومعاييره.

الفصل الخامس: مؤشرات الجودة والتميز.

الفصل السادس: المهام الإدارية وميثاقها.

الفصل السابع: معوقات التطوير.

الفصل الثامن: توصيات الدراسة.

مفاهيم ومصطلحات:

تتردد فى مجال تقويم كليات التربية والاعتماد الأكاديمى لبرامجها وسعيها نحو الجودة والتميز مفاهيم ومصطلحات كثيرة ينبغى أن نقف عليها:

١- الاعتماد:

يعرفه هوجتون Haughton بأنه المستوى أو الصفة أو المكانة التى تحصل عليها المؤسسة التعليمية أو البرنامج التعليمى مقابل استيفاء معايير الجودة النوعية المعتمدة لدى مؤسسات التقويم التربوى. بينما تذكر لجنة التعليم العالى Commission on Higher Education أن المصطلح **يشير إلى ممارسات تقوم بها هيئة خارجية، وهى مؤسسة الاعتماد لمساعدة المؤسسات الشبيهة لها، والتى لها خدمة فى المجال ممن يتقدم إليها للحصول على الاعتماد فى عملية التقويم، وتحسين أهدافها التعليمية. إنه إحدى**

الوسائل التى يتبناها المجتمع التعليمى بغية التنظيم الذاتى والمراجعة المثلية من أجل تقوية ودعم نوعية وكفاءة التعليم بصورة تجلعه موضع ثقة الناس والتقليل من مدى تحكم الأجهزة الخارجية (محمد الخطيب، ٢٨، ص ٦).

٢- الاعتماد المؤسسى:

اعتماد المؤسسة ككل وفقا لمعايير محددة حول كفاية المرافق والمصادر ويشمل ذلك العاملين بالمؤسسة وتوفير الخدمات الأكاديمية والطلابية المساندة والمناهج، ومستويات إنجاز الطلاب والهيئة الأكاديمية وغيرها من مكونات المؤسسة التعليمية.

٣- الاعتماد البرامجى:

ويطلق عليه الاعتماد البرامجى أو التخصصى ويقصد به تقييم البرامج بمؤسسة ما والتأكد من جودة هذه البرامج ومدى تناسبها لمستوى الشهادة الممنوحة.

٤- الجودة:

تعرف بأنها المطابقة لمتطلبات أو مواصفات معينة. بينما يعرفها المعهد الأمريكى للمعايير American National Standards Institute بأنها **جملة السمات والخصائص للمنتج أو الخدمة التى تجعلها قادرة على الوفاء باحتياجات معينة.**

٥- الجودة الشاملة:

يقصد بها فى التربية مجموعة من الخصائص أو السمات **التى تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها بما فى ذلك كل أبعادها، مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة وكذلك التفاعلات المتواصلة التى تؤدى إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة للجميع.**

٦- إدارة الجودة الشاملة:

وتعنى أن لكل منظمة أهدافها الخاصة بها تستطيع مع غيرها من المؤسسات أن تحقق الجودة الشاملة. ولا يتم لها ذلك إلا من خلال عدة عوامل ومتطلبات رئيسية تحقق الجودة بالنسبة للمنظمة ككل. تشمل مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، ويتطلب ذلك إدارة فاعلة للجودة بالنسبة للمنظمة تراعى الاستراتيجيات المستقبلية. وتتطلب التزام الإدارة العليا والإدارة التنفيذية بالجودة وتطويرها، وخلق بيئة علمية واعية بالجودة من جميع نواحيها حيث هناك ارتباط بين إدارة الجودة وبعض الجوانب أو العوامل السلوكية إضافة إلى الجوانب الفنية.

٧- التربية للجودة:

هى العملية التى تهدف إلى توعية المتعلم وزيادة اهتمامه بالجودة من حيث معارفها وميادينها ونظرياتها وأساليب تطبيقها، وتزويده بالمعلومات والمهارات وتكوين الاتجاهات والدوافع والقيم التى تساعده على تطبيق مبادئ الجودة ومفاهيمها فى حياته العملية وفى علاقته مع ذاته ومع الآخرين.

٨- ضبط الجودة:

ويقصد به نظام يحقق مستويات مرغوبة فى المنتَج عن طريق فحص عينات من المنتج وتعرفه معاجم أخرى بأنه يعنى الإشراف على العمليات الإنتاجية لتحقيق إنتاج سلعة بأقل تكلفة وبالجودة المطلوبة طبقا للمعايير الموضوعية أى لنوعية الإنتاج.

٩- الرقابة على الجودة:

تشمل الجهود اللازمة لتحقيق الجودة والحفاظ على استمرارية جودة مرتفعة للمنتجات والخدمات المزمع استخدامها. بمعنى أنها الجهود المبذولة لضمان صلاحية المنتج وهذه الصلاحية يتم قياسها وفقا لمواصفات ومحددات معينة.

١٠- معايير قياسية:

وهى معايير للمقارنة تستعمل لوضع أهداف وتقييم الإنجاز وقد تكون هذه المعايير عبارة عن المستويات الحالية للإنجاز فى المؤسسة (مثلا نسبة الطلاب الذين أتموا دراسة إدارة الأعمال) وقد تكون هذه المعايير أيضا عبارة عن مستويات تضعها إحدى الجهات الخارجية أو مستويات إنجاز فى مؤسسة أخرى يتم اختيارها للمقارنة (مثلا عدد نشرات البحوث التى قام بها كل عضو هيئة دراسية متفرغ فى جامعة كذا).

١١- مؤشرات الجودة:

وهى البيانات التى يمكن قياسها إيجابيًا ويعتمد عليها كمقياس للجودة أو الإنجاز (مثلا نسبة عدد أعضاء الهيئة التدريسية الذين يحملون شهادة الدكتوراه، يمكن الاستناد إليها كمؤشر لجودة أعضاء الهيئة التدريسية، وكذلك نسبة الخريجين الذين يعملون فى مجال تخصصهم يمكن الاستناد إليها كمؤشر لعلاقة البرامج بالعمل التخصصى).

وتؤخذ المؤشرات عادة من البيانات المنشورة وعادة ما تكون دليلا غير مباشر على جودة الموضوع الذى تُعنى به ونتيجة لذلك فإن الأمر يتطلب عادة وضع العديد من المؤشرات لتقييم الإنجاز وقد تتطلب المعلومات الناتجة عنها بعض التفسيرات فى ظل الظروف السائدة.

١٢- التميز:

إن كلمة «تميز «أصلها كما تقرر القواميس «ميز» ويقال تميزوا أى ساروا في ناحية وانفردوا. وامتاز الشيء بدا فضله على غيره. والتميز اصطلاحا **حالة من التفوق وامتلاك الفرد المقوم الأساسى لجودة معينة وحصوله على درجات نادرة.** وتختلف الجودة عن التميز فى أن الأولى تشمل جميع جوانب المؤسسة، بينما يقتصر الثانى على جانب معين أو أمر دون آخر. ويقصد بالتميز إذن Excellence أن يعنى بجانب محدد من جوانبه الشاملة.

إن الدعوة إلى الجودة الشاملة لا تعنى تحقيقها كاملة فى مختلف جوانب العمل الجامعى وفى وقت واحد. وهذا أمر يصعب، إن لم يكن يستحيل تحقيقه، فضلا عما يخلفه من آثار نتيجة التقدم غير المدروس. المطلوب إذن التميز. أى البدء بقطاع معين يمكن فى ضوء تجربته تعميم النتائج.



مبررات التطوير ومحدداته

أ) مبررات التطوير:

الخطوة الأولى قبل الحديث عن التطوير، أهدافه، محدداته، واستراتيجيته هى الاتفاق على مبرراته. لماذا نطور، أو ينبغى أن نطور، كليات التربية؟

إن صياغة أهداف للتطوير، أو رسم خطة له، والسير فى خطوات الاعتماد الأكاديمى دون أن يكون لهذا كله مبررات هو نوع من ضياع الجهد والوقت والمال.

والملاحظ أن مبررات تطوير كليات التربية تنقسم إلى ثلاثة أنواع رئيسية:

* مبررات تعود لمتغيرات عربية وعالمية فرضت نفسها على كل قطاعات التعليم العالى.
* مبررات تعود لعجز مؤشرات الكفاءة الداخلية.. أى كليات التربية من داخلها.
* مبررات تعود لخلل الكفاءة الخارجية.. أى المنتَج الذى تفرزه هذه الكليات!

وفيما يلى تفصيل لما أُجمل وحديث عن أهم مبررات تطوير كليات التربية.

١ - **يشهد المجتمع المعاصر طفرة لم يشهدها من قبل حيث التقدم التكنولوجى واضطراد** المعرفة مع تسارع فى حركة الأحداث مما يستوجب الارتقاء بأداء المعلم حتى يتسق مع هذا التقدم ويواكب حركته. وحتى يتكيف مع مستقبل يصعب التنبؤ الدقيق باتجاهاته. ولا شك أن الوضع الحالى لكليات التربية يتعرض فى ضوء ذلك للتساؤل ويفتح مجال التشكيك فى قدرته بصورته الحالية على أن يخرج المعلم المنشود بالمواصفات المنشودة.

٢- تعقد عملية التدريس بكثرة المتغيرات المؤثرة فى فاعليتها سواء ما يُعزى منها للقطاع التعليمى نفسه (معلم / متعلم / بيئة التعلم) أو ما يُعزى للمجتمع وما يعتريه من متغيرات سياسية واقتصادية واجتماعية، مع ما يحدث من تفاعل بين كل هذه المتغيرات، مما يفرض ضرورة توافر مجموعة من الكفايات لدى المعلم تيسر له التعامل بكفاءة مع هذه المتغيرات جميعها، ومما يلقى بالتالى المسئولية على معاهد إعداد المعلمين أن تعيد النظر فى برامجها لتنمية الكفايات الجديدة سواء التى استدعتها المتغيرات الجديدة أو كشف الميدان عن قصور المعلمين منها.

٣- يشير كثير من الدراسات التربوية إلى أن ثمة فجوة قائمة بين الأطر النظرية التى تقدم للطلاب فى كليات التربية وبين الممارسة الفعلية للتدريس. أى بين ما يدور فى كليات التربية وما يدور فى مدارس التعليم العام. ومثل هذه الدراسات تقوض بكل تأكيد الافتراض الذى تقوم عليه برامج إعداد المعلمين فى كليات التربية، ومؤداه أن ما تحتويه هذه البرامج كفيل بإعداد معلم قادر على ممارسة التدريس.. إن الذى أثبتته التجربة أن الكفاءة فى التدريس ليست رهنا بالإعداد الذى يجرى بين جدران كليات التربية وإنما هو رهن بمتغيرات أخرى كثيرة يعتبر الإعداد نفسه جزءا منها.

٤- تكاد الدول العربية جميعها تشكو من تضخم أعداد خريجى كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين إلى الدرجة التى صار فيها فائض لا يتحمله السوق فى بعض التخصصات، وفائض يمكن أن يستوعبه السوق لمرحلة ما. وتبدو مظاهر هذه المشكلة فى عدة إجراءات منها:

أ) إلغاء التكليف الذى كان معمولا به من قبل بالنسبة لخريجى كليات التربية. لقد كان تعيين الخريجين حتى لسنوات قليلة خلت أمرا لازما يتم بشكل تلقائى بمجرد تخرج الطالب. أما الآن فقد كان من بين الإقرارات التى يوقعها الطالب قبل دخوله كلية التربية إقرار بعدم المطالبة بوظيفة !.

ب) الاتجاه لتقليص أعداد كليات التربية فى بعض الدول العربية حيث تكون لدى وزارات التعليم فيها فائض من المعلمين ما زالت تبحث عن مخرج لمشكلته.

ج) تقليل أعداد المقبولين ببعض أقسام كليات التربية إلى الحد الأدنى حتى لا تغلق أبوابها، وكذلك تقليص أعداد المقبولين فى بعض أقسام كليات العلوم والآداب مما يصلح خريجوها للعمل فى قطاع التعليم (مثل اللغة العربية والتاريخ والجغرافيا والفلسفة وعلم النفس وكذلك الكيمياء والفيزياء والرياضيات..).

د) تحديد أعداد المقبولين فى كليات التربية فى ضوء حاجات وزارة التربية والتعليم.

هذا كله بالطبع طرح سؤالا حول مستقبل كليات التربية. إن كليات التربية كما هو معروف كليات مهنية تخرج نوعا من الجمهور المؤهل لوظيفة معينة ومهنة محددة كالطب والصيدلة والهندسة وغيرها. وإذا ضاق السوق بخريجى إحدى الكليات المهنية صارت مشكلة تستوجب قرارات معينة سواء من ناحية السوق أو من ناحية مصادر الإعداد. فماذا يصنع المجتمع بمعلمين تخرجوا لهذه المهنة ولا تتسع طاقته لاستيعابهم!.

٥- تدنى المستوى النوعى للتعليم الجامعى بشكل عام فضلا عن مستواه الكمى. وفيما يخص كليات التربية بالعالم العربى فإن الخبراء يعزون تدنى مستواها إلى جملة من الأسباب، من أهمها:

أ) التوسع السريع فى أعداد المقبولين.

ب) ضعف الموارد المخصصة لكليات التربية.

ج) المستوى المتدنى لبعض أعضاء هيئة التدريس.

د) الطابع التقليدى لأساليب التدريس وفى كليات التربية نفسها.

هـ) ازدحام قاعات التدريس.

و) ضعف اهتمام الطلاب وقلة دافعيتهم، وشعور بعضهم أنه أجبر على دخول كلية تؤدى إلى مهنة لا يرغبها.. وهى مهنة من لامهنة له!.

ومن الظواهر التى تلتقى عندها تقارير متابعة الخريجين ونتائج الاختبارات التى تعقد لهم ما يلى:

أ) تدنى التحصيل المعرفى لدى خريجى كليات التربية(١).

ب) انخفاض المستوى الثقافى العام لدى كثير من الخريجين(٢).

---

(١) رفضت وزارة التربية والتعليم فى إحدى الدول العربية تعيين خريجى كلية التربية بجامعتها منذ ثلاث سنوات لأنهم رسبوا فى امتحان عقدته الوزارة لهم كشرط للتعين مما فجر مشكلة كبيرة فى هذا البلد حول أحقية الوزارة فى عقد هذا الامتحان! وتلقت كليات التربية فى دولة عربية أخرى تقريرا مفصلا عن نتائج زيارة موجهى اللغة العربية لخريجى كليات التربية وكانت سيئة للغاية مما دفع بهذه الكليات إلى زيادة ساعات المكون التخصصى على حساب المكون التربوى.

(٢) فى برنامج لأوائل الطلبة بين كليات الجامعة فى إحدى الدول العربية سئل طالب فى السنة الرابعة بكلية التربية عما يعرفه عن «السلفادور» فقال بأنها نوع من أنواع السلفا مثل السلفا جواندين!.

ج) ضعف القدرات التحليلية والابتكارية لدى الكثيرين منهم.

د) ضمور روح المبادرة.

هـ) ضعف الكفاءات التقنية (عدم استخدام الحاسوب والإنترنت والوسائل التعليمية والتقنيات التربوية المتقدمة..).

والذى لا شك فيه أن الضرر الذى يصيب الأفراد والمجتمع من تدنى المستوى التعليمى فى أى مرحلة من مراحل التعليم العام يمكن أحيانا تجاوزه فى حدود معينة، بل يمكن إصلاحه أحيانا فى السنوات التالية. ولكن ماذا تفعل عندما يتدنى مستوى التعليم العالى وخاصة فى كليات التربية، والتعليم العالى كما نعلم نهاية المطاف !.

إن التدنى فى هذا النوع من التعليم وفى هذه المرحلة من حياة الإنسان قد يتعذر تلافى آثاره، وتقليل مخاطره، أو حماية المستقبل من نتائجه.

ولننظر فى النتيجة التى انتهت إليها دراسة الخوالدة وأبو زينة حول خريجى كليات التربية ومؤداها: أن نسبة كبيرة من الطاقات البشرية العاملة فى حقل التعليم غير معدة إعدادا حقيقيًا وكافيًا. فهى ليست على مستوى المسئولية التربوية التى تنهض بها لا أكاديميا ولا سلوكيا ولا فنيا. ولهذا فإن الكوادر البشرية القائمة على التعليم فى الوطن العربى غير قادرة على عطاء تربوى فعال ينسجم وخطورة العملية التربوية.

ولقد كشفت دراسة قومية عن تقويم برامج كليات إعداد المعلم فى مصر ١٩٩٦م عن أن خريجى هذه الكليات قد عبروا عن استفادتهم استفادة قليلة مما درسوه فى مواجهة المشكلات التعليمية التالية:

أ) ضبط النظام فى الفصل.

ب) الفروق الفردية بين الطلاب.

ج) تقويم تحصيل الطلاب.

د) استخدام طرق متعددة للتدريس.

هـ) تخطيط وإعداد الدروس.

و) النقاش والتفاعل داخل الصف.

ز) استخدام الوسائل التعليمية بشكل جيد.

ح) ضبط التحركات والألفاظ وشدة الصوت داخل الصف.

ط) انخفاض الاهتمام بمعظم السلوكيات التعليمية للمعلم.

وأظهرت الدراسة نفسها فى ضوء نتائج ملاحظة عدد كبير من خريجى كليات التربية فى أثناء عملهم بمدارس التعليم العام عدم توفر السلوكيات التعليمية التالية فى أدائهم خاصة حديثى التخرج منهم:

أ) تكوين علاقات طيبة مع التلاميذ.

ب) تكوين علاقات طيبة مع المدرسين.

ج) زيادة دافعية الطلاب للتعلم.

د) معرفة حقوق وواجبات المعلم.

هـ) دفع الطلاب للأشتراك بفعالية فى التعليم.

و) بث القيم الهامة لتطوير المجتمع بين الطلاب.

ز) تنظيم محتوى المقرر فى ضوء الأهداف.

ح) معرفة دور المعلم والطالب والمجتمع فى التربية.

(فؤاد أبو حطب، وأمينة محمد كاظم، ٦، ص ١٤٥-١٤٦)

٦- **تدنى نظرة المجتمع الجامعى لكليات التربية.** إن من الملاحظ أن لدى العاملين ببعض الجامعات العربية نزعة داخلية للمقارنة بين الكليات. **فهناك ما يسمى بكليات القمة مما يستتبع** حسب المفهوم المخالف وجود كليات القاعدة! **(وقانا الله شر القاعدة!)** وهناك مقارنة بين الكليات الإنسانية والاجتماعية (الآداب / الحقوق / التجارة / التربية) والكليات التطبيقية أو كما يقال كليات العلوم الأساسية (العلوم / الزراعة / الهندسة..) والكليات الطبية (الطب البشرى / طب الأسنان / الصيدلة / العلاج الطبيعى..). ثم هناك مقارنة بين كليات الجامعة ككل وبين كليات التربية وحدها، لصالح كليات الجامعة. حتى أن بعض العمداء فى مجلس إحدى الجامعات العربية تجرأوا بمطالبة كلية التربية الخروج من الحرم الجامعى وترك مكانها لكلية جديدة بصدد الإنشاء بدعوى أن كلية التربية لا تزيد عن أن تكون معهدا لإعداد المعلمين!! واستشهد فى ذلك ببعض الجامعات الأمريكية التى فعلت الشىء نفسه.

ب) محددات التطوير:

فى ضوء المتغيرات السابقة تتضح لنا ضرورة التطوير. ويتأكد لنا أنه عملية تفرض نفسها ولم يعد شيئا يمكن تجاوزه. ولكن التطوير ليس مجرد خبطات عشوائية اجتهادية تصيب حينا وتخطئ أخرى. وليس عملا بسيطا ينتهى التخطيط له فى جلسة لعصف

ذهنى لمتخذى القرار.. إنه عملية كبيرة تستلزم بذل جهود قطاع كبير من الأفراد والمؤسسات كما أنها عملية تحكمها قيم ومحددات.

وفيما يلى قائمة بأهم المحددات التى ينبغى أن تحكمنا عند تطوير كلية التربية:

١- ينبغى أن يكون **التطوير عملية مستمرة** لا تتوقف عند مرحلة معينة وكأنه لبى حاجة معينة وانتهت وظيفته، لأن الحاجة التى لباها التطوير اليوم قد تستمر، وقد تتجدد دواعيها ومبرراتها.

٢- ينبغى أن يكون التطوير فى إطار قيمى أخلاقى يحكم كل موجهاته وكافة عملياته، سواء من حيث مدخلاته أو عملياته أو مخرجاته. وفى هذا الصدد نؤكد على مبدأ أخلاقى مهم وهو أنه فى عمليات التطوير ينبغى **أن تتكافأ الوسيلة شرفا مع الغاية**.

٣- ينبغى **أن تكون متابعة التطوير** جزءا مهما من خطته. فليس قصارى الأمر أن تطويرا حدث وأن تغيرا إلى الأفضل قد أخذ مكانه. وإنما لا بد من التأكد من أن ما وضعت خطته صح تنفيذه. وأن الأمور تسير فى مسارها الصحيح.

٤- يرتبط بما سبق ضرورة أن يكون **التطوير مرحليًّا**. أى كل خمس سنوات مثلا أو كل عقد من الزمان، وليس فقط أمرا حادثا لمواجهة مشكلة تم حلها. إن العالم يتغير وفلسفات التعليم العالى تختلف من فترة لأخرى ومشكلات التعليم متجددة.. وهذا كله يفرض أن تتجدد عمليات التطوير وأن تتم على فترات أو مراحل متجددة لا يترك القرار فيها للصدفة.

٥- ينبغى أن يتم التطوير فى إطار **من الدوائر الثقافية الثلاثة**، المحلية والعربية والإسلامية. فلا تنتهك قيم ولا تخرق تقاليد. إن الحفاظ على هذه الثقافات حفاظ على هوية المجتمع وذاتيته الثقافية فى عصر تهمش فيه ثقافات الشعوب، وتحاول ثقافات أخرى الهيمنة عليها. وفقدانها خصوصياتها.

٦- ينبغى أن تستفيد خطة التطوير من **خبرات الآخرين**. إن المجتمع العالمى المعاصر يشهد نماذج من التطوير متعددة المناحى، متنوعة الخبرات. وعلينا ونحن نطور كلياتنا أن نستفيد منها ونستثمر هذه الخبرات التى أخذناها جاهزة. إلا أن ذلك التواصل وهذه الاستفادة ينبغى أيضا أن تحكمها معايير لا أن تترك مطلقة فتحدث من المشكلات أكثر مما تقدم من الحلول. ومن أهم هذه المعايير طبقية المشكلات وتشابهها. والسياق الثقافى والظروف الاقتصادية وغيرها.

٧- ينبغى أن تنبثق الحاجة إلى التطوير عن حاجة حقيقية وليس عن رغبة فى التطوير لذاته أو كسبا لسمعة طيبة. ولقد تنشأ الحاجة للتطوير عن:

رؤية للقيادة السياسية وترجمة لتوجهات أيديولوچية جديدة.

* تجاوزا لواقع عجز عن إشباع الحاجات المتجددة.

* مواكبة لمستجدات تربوية تأكد على مستوى التجربة فعاليتها.

* مواجهة لمشكلة طارئة لم تكن الإمكانات الحالية قادرة على حلها.

٨- ينبغى أن تتصف خطة التطوير **بالتكامل فى بعديه الرأسى والأفقى**. ويقصد بالتكامل الرأسى أن تستثمر الجهود السابقة على خطة التطوير الحالية وأن تمهد لخطط التطوير المستقبلية. إن التطوير الجيد هو الذى يتنبأ فيه المخططون بالمتغيرات المستقبلية فيمهدون لها الطريق. أما التكامل الأفقى فيقصد به الاتساق بين مكونات خطة التطوير المختلفة والتوازن بين عناصرها.

٩- ينبغى أن تتصف خطة التطوير **بالشمول**، فلا نطور جزءا ونترك الباقى. ليس من الحكمة مثلا أن نعيد صياغة الأهداف تاركين المحتوى كما هو. وليس من الحكمة أن نعيد صياغة الأهداف ونطور المحتوى تاركين طرق التدريس فى شكلها التقليدى. وليس من الحكمة أن نطور هذا كله مع نظام تقويم متخلف أو معلم غير كفء.

١٠- ينبغى أن ينطلق التطوير من **رؤية Vision واضحة وفلسفة محددة** تستثمر الماضى وترصد الواقع تتنبأ بالمستقبل. ينبغى أن تتحدد بدقة مواصفات الإنسان المستهدف الذى نعمل كلنا من أجله.. لم يعد المعلم الآن محور العملية التعليمية قدر ما صار الطالب محورها. إن الاتجاه التربوى العالمى ينزع نحو المتعلم أكثر من المعلم. ويؤكد على التعلم وليس التعليم. من هنا تحولت حركات التطوير من محورية المادة Sub-ject - Centered approach إلى محورية المتعلم Learner Centered approach معنى ذلك أننا عندوضع خطة التطوير لكليات التربية يلزمنا أن نحدد رؤيتنا لخريج هذه الكليات ولم يعد من المقبول لكليات التربية الآن أن تحدد هدفها فى مجرد إنتاج معلم يعرف كيف يقف فى الفصل... إنها تعد إنسانا ومواطنا فى مجتمع يمر بظروف معينة، وتؤثر عليه متغيرات عالمية لا يملك البعد عنها أو الفرار من تأثيراتها... وهنا يلزم على المطورين أن يكون لديهم تصور واضح للمعلومات والمهارات والقدرات والقيم والاتجاهات التى ينبغى أن تتوافر عند المواطن الجديد للمجتمع الجديد.

١١- ينبغى أن يوفر التطوير فرص **التعلم التعاونى بين الكلية ومواقع العلم،** مدارس التعليم العام ومؤسساته. يتعرف الطالب من خلالها على متطلبات العمل. ويطبق منها ما يتعلمه فى الكلية من نظريات وما يزود به من خبرات وتجارب. إن التجربة والممارسة فى الميدان هى المحك لصدق النظرية وسلامتها، بمثل ما إن النظرية هى الإطار الفكرى للتجربة والممارسة. لم يعد من الممكن ولا من المقبول النظر إلى وزارة التربية والتعليم بمؤسساتها المختلفة كما لو كانت مجرد صديق يساعدنا على تحقيق رسالتنا من خلال برامج التربية العملية وحسب... بل ينبغى النظر إليها بلغة الاقتصاد كشريك متضامن تتوزع المهام بيننا وبينه ونقتسم الغنم والغرم معا. إن مخرجات وزارة التربية والتعليم هى مدخلات كليات التربية، ومخرجات كليات التربية هى قوى العمل فى وزارة التربية والتعليم، ومؤدى هذه الرؤية أن تشترك وزارة التربية والتعليم مع كليات التربية فى التخطيط للتطوير.

١٢- ينبغى عند تطوير كليات التربية النظر إلى التعليم على **أنه قضية أمن قومى** تهم الجميع وليست قضية تربوية مهنية تقتصر على المتخصصين أو ما يطلق عليهم أحيانا بالتكنوقراط. ولم تعد مهمة تطوير كليات التربية مسئولية العاملين فيها وحدهم قدر ما صارت أيضا مسئولية مؤسسات مجتمعية بما فى ذلك المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية. إن لهذه المؤسسات مجتمعة أن تطرح مطالبها، وأن تبدى آراءها وعلى المختصين من كليات التربية أن يأخذوا من هذه الآراء ما يثرى خطط التطوير وأن يلبوا هذه المطالب ماوسعهم الجهد وأمكنتهم الوسيلة.

١٣- ينبغى **مأسسة التطوير**. إن من أهم المشكلات التى تواجه خطط التطوير فى جامعاتنا العربية، بل فى كثير من مجالات الحياة، أنها تبدأ، أو تكاد تبدأ، دائما من الصفر. إن الهم الذى يشغل كل مسئول جديد فى مجتمعنا العربى على الأقل هو كيف يترك بصمته ولو مسح آثار سابقه... حتى لتكاد تبدو خطط التطوير وكأنها مستطيلات مستقلة تبدأ من قاعدة واحدة وليست خطا بيانيا يأخذ فى التصاعد. من هنا كانت الدعوة إلى مأسسة خطط التطوير حتى نضمن استمراريتها.

وتتحقق المأسسة فى ضوء:

* وضع معايير ومحددات للعمل يلتزم بها الجميع.
* إشراك مختلف أطراف العملية التعليمية فى التطوير.
* البناء على جهود السابقين وتقديرها بالطبع.

* التصـدى لمحاولات الانحـراف بخطط التطوير عن مسـارها أو تغليب الإهدار فيها.

١٤- ينبغى **تهيئة جميع أطراف العمل** فى كليات التربية لخطة التطوير. إن الجامعة فى رأينا كالمثلث. قاعدته الطلاب وضلعه الأيمن أعضاء هيئة التدريس، وضلعه الأيسر أعضاء الهيئة الإدارية والأكاديمية المساندة. ولا بد أن يعى الجميع خطط التطوير، أهدافا وإجراءات ونواتج. ولعل أفضل مسار لحركة التطوير أن تنطلق من المستويات الأدنى لتحديد الاحتياجات ثم الأعلى للتخطيط لإشباعها ثم الأدنى للتنفيذ.

١٥- ينبغى أن تحكم التطوير **المنهجية العلمية وأن تستثمر نتائج البحث العلمى**: إن التطوير كما سبق القول ليس مجرد اجتهادات فردية ذاتية فتصيب مرة وتخطئ مرات.. إنها عمل علمى مخطط تحكمه منهجية منظمة حتى تضمن تحقيق أهداف محددة سلفا. كما أن التطوير الحقيقى والذى ينشد الفعالية هو ذلك الذى يوظف الجهود البحثية السابقة فيجعل بذلك للعمل البحثى قيمة وفائدة. ويصحح المسار الشائع والخاطئ لاتخاذ القرار والتطوير فى مجتمعنا العربى.. إذ تصدر قراراته أولا ثم يطالب الباحثون بدعمه. لقد آن لنا أن ننطلق فى قراراتنا من بين ما ننطلق منه، من نتائج البحث العلمى فنستثمر ما أنفق فيه من جهد ووقت ومال.

١٦- ينبغى التمييز بين نوعين من التطوير، **التطوير المرحلى والتطوير الإستراتيجى**. وبين التطوير الجزئى والتطوير الكلى. إن دعوتنا بشمولية التطوير وجذريته لا تعنى إغفال ما قد يعترى النظام التعليمى فى كليات التربية من متغيرات تفرض سرعة التطوير. وفى هذا السياق لا بد أن يكون التطوير مرحليًا مؤديا إلى تطوير إستراتيجى أعمق جذورا وأشمل أبعادا. إن التدرج فى تنفيذ خطط التطوير لا يعنى إغفال الصورة الكلية أو الرؤية الشاملة.

١٧- ينبغى أن تستند خطط التطوير من **معرفة جيدة بإمكانات الواقع** وبيانات إحصائية دقيقة. إن من المشكلات التى تواجه التطوير فى بعض وزارات التربية والتعليم مثلا تعدد الجهات التى تزود المطورين بالإحصائيات فتتضارب أحيانا. ولا ينبغى أن يتسرب هذا الخلل إلى كليات التربية مما يستلزم الحصول على كافة البيانات اللازمة للتطوير من جهة متخصصة واحدة مسئولة.

١٨- **ينبغى الأخذ بأسلوب التجريب** عند وضع خطط التطوير. ليس ثمة ما يمنع من تجريب بعض جوانب التطوير قبل تعميمه. بل قد يفرض الأمر ذلك عندما يتعلق بمستقبل قطاع كبير أو يكلف إمكانات هائلة أو يمس الإنسان كإنسان.



الإنسان المستهدف

مقدمة:

إن العولمة بما يصاحبها من آثار إيجابية وسلبية تفرض علينا مواجهتها. ولئن كانت كما شبهها البعض كالسيل الجارف الذى يجتاح الشعوب والثقافات فلا بد من إعداد أبنائنا لمواجهته وتدريبهم على السباحة وتزويدهم بالملابس الواقية من البلل حتى لا يغرقوا فى لجة التيار!.

إن التيارات العالمية الأجنبية الوافدة سواء كانت فى شكل اتفاقيات تجارية أو إجراءات اقتصادية أو مفاهيم ثقافية أو غيرها مما لا يمكن من اليسير صده، يفرض علينا تحصين أبنائنا وتزويدهم بالمعلومات والمعارف والقيم والاتجاهات والمهارات للتكيف المناسب مع الواقع المعاصر والاستعداد لمواجهة مستجدات يصعب التنبؤ بها فى المستقبل القريب أو البعيد.

والسؤال الآن: ما صورة هذا الإنسان المستهدف الذى ينبغى تكثيف الجهود لبنائه وإعداد المعلم الذى يتحمل مسئولية هذا البناء؟

مصادر تحديد المواصفات:

لم يشأ الباحثان أن يسردا بشكل وصفى اجتهادى مجموعة من المواصفات التى يريان ضرورة توافرها فى الإنسان المستهدف والمناسب لطبيعة العصر الذى نعيشه. وإنما آثرا الوقوف على ما سبقهما من جهد فى هذا المجال، ومن هذه الجهود:

أ) استراتيجية التربية العربية والتى أعدتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس (الألكسو) فى طبعتها الحديثة.

ب) استراتيجية الثقافة العربية والتى أعدتها المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (الإيسسكو).

ج) الدراسات وأوراق العمل والتوصيات التى وردت فى المؤتمرات القومية للتعليم سواء فى جمهورية مصر العربية، أو فى سلطنة عمان، أو فى الأردن، أو فى السعودية.

د) البحث الشامل الذى قدمه الدكتور يحيى بن محفوظ المنذرى وزير التعليم العالى بسلطنة عمان للدكتوراه بجامعة أدنبره سنة ٢٠٠١ وفيه رؤية واضحة لمواصفات الإنسان العربى بشكل عام، والعمانى بشكل خاص فى ضوء مفاهيم العولمة والمتغيرات العالمية المعاصرة.

هـ) الرؤية الخاصة للباحثين لما يجب أن يتصف به الإنسان العربى المعاصر حتى يفى بمتطلبات البقاء فى هذا العصر!.

مواصفات الإنسان المستهدف:

ينبغى على مناهج التعليم ومؤسسات التنشئة أن تعمل على تكوين إنسان عربى يتناسب مع المجتمع المعاصر، يتميز بالقدرة على:

١- الاعتزاز بهويته العربية الإسلامية، واعتزازه بالانتماء إلى ثقافتها والافتخار بأمجادها والحرص على التمسك بالقيم الإيجابية فيها.

٢- الاعتزاز بتراثه العربى الإسلامى العريق ودوره فى الحضارة الإنسانية.

٣- تقدير مختلف أشكال التقدم التى يشهدها المجتمع العربى المعاصر والاستعداد للمشاركة الإيجابية فيها.

٤- القدرة على التفكير السليم والإحاطة بطرائقه.

٥- التمكن من مهارات اللغة العربية والأداء اللغوى الجيد حديثا وكتابة.

٦- الإدراك الواعى بالأساليب المستخدمة فى دراسة الكون والبيئة المحيطة.

٧- القدرة على التحليل الموضوعى للظواهر والمشكلات.

٨- فهم حركة التاريخ الإنسانى والخصائص التى تميز مراحله، والاستفادة من حقائقه.

٩- الاستعداد للتخصص فى فروع المعرفة، وبذل الجهد اللازم بالإحاطة بمختلف جوانبه ومتابعة الجديد فيه

١٠- الاعتزاز بلغته العربية والرغبة فى إتقانها، ومواجهة أى محاولات لتشويهها أو إقصائها عن مجالات الحياة العامة مع الرغبة والاستعداد فى الوقت نفسه لتعلم لغة أجنبية على الأقل.

١١- التوفيق بين ما ورثه من عادات وقيم وما تفرضه مطالب المجتمع المعاصر بمشكلاته وتحدياته من مفاهيم وقيم، والمواجهة الواعية لأشكال الصراع بينها إن وجدت.

١٢- احترام الآخرين من ذوى الأديان والمذاهب الأخرى والاستعداد للتعايش معهم وتقدير حقهم فى ممارسة ثقافتهم (حتى وإن لم يقبلها).

١٣- الانفتاح على ثقافات الشعوب الأخرى والإلمام بتراثها وأنماط الحياة فيها والاستعداد لاحترامها والإيمان بمنطق الاختلاف بين الثقافات كأسس للحوار معها.

١٤- تنمية هواياته وإثراء اهتماماته مستمرا فى ذلك ما يتيسر له من تقنيات حديثة.

١٥- تحقيق التوازن فى شخصيته بين رغباته الذاتية ومواقفه الموضوعية، وبين فكره ووجدانه، بين قيمه ومطالبه... إلخ.

١٦- الشعور بالمواطنة العالمية والإحاطة بالتفاعلات التاريخية والجغرافية والوعى بالمشكلات العالمية (تلوث البيئة، الإرهاب، البطالة.. إلخ).

١٧- التعود على تقييم تجاربه فى الحياة من منظور شمولى والاستفادة من دروسها.

١٨- تأكيد قيم التسامح ونبذ التطرف فى مختلف أشكال الحياة.

١٩- تقدير الإنسان كإنسان واحترام حقه فى تقرير مصيره.

٢٠- رفض أشكال الانبهار بالثقافات الأجنبية ونبذ أشكال التقليد الأعمى للأنماط السلبية فيها سواء على مستوى الماديات أو المعنويات.

٢١- تقبل التغير والسعى إلى ابتكار الوسائل التى يطوّر بها حياته والارتفاع بمستوى أدائه ما وسعه الجهد وأمكنته الوسيلة.

٢٢- المرونة فى اختيار المستقبل الوظيفى، والاستعداد لتلقى مختلف أشكال التدريب التحويلى التى تساعده على التكيف مع وظائف جديدة ومهام لم يكن قد أعد لها فى المدرسة.

٢٣- الحرص على التزود بالمهارات العليا من التفكير والقدرة على التعامل مع المستويات المتقدمة من التكنولوچيا الحديثة.

٢٤- ربط العلم بالعمل والنظرية بالتطبيق دون ازدراء للعمل اليدوى.

٢٥- القدرة على التعامل مع الموارد الاقتصادية الجديدة والحرص على دعمها.

٢٦- التفكير المنطقى والتمسك بالأسلوب العلمى فى حل المشكلات.

٢٧- التجـرد من أسر الأهواء الخاصـة والذاتية فى اتخاذ القـرارات والتريث فى إطلاق الأحكام.

٢٨- الرغبة فى إجـادة العمل وليس مجرد إنجـازه، والاستعداد للتمـيز ومراعاة مـعايير الجودة فى كافة أعماله العامة والخاصة.

٢٩- الإحـسـاس بالمشكلات التى تواجه المجـتمع العـربى المعاصـر والتحديـات التى قد تعتـرض مسيـرة التنميـة فيه. والاسـتعداد لبـذل أقصى الجهـد لحل هذه المشكلات ومواجهة تلك التحديات.

٣٠- الاستعداد النفسى والعـقلى لدراسة مواد ومقررات جديدة تستلزمها طبـيعة العصر مثل:

أ- تكنولوچيا المعلومات.

ب- علوم الاتصال.

ج- التفكير العلمى.

د- أخلاقيات العلم.

هـ- التربية من أجل حقوق الإنسان.

و- التربية الدولية.

ز- التربية البيئية.

ح- الثقافات المقارنة.

ط- التسامح والتفاهم العالمى.

ى- التربية السياحية.

٣١- تقدير كل أشكال التقدم التكنولوجي والاستعداد للأخـذ بأسباب الحياة المعاصرة بما لا يتعارض مع قيمنا وثقافتنا.

٣٢- تقدير جهود الآخرين والبناء عليها.



الاعتماد أهدافه ومعاييره

أ- أهداف الاعتماد:

الهدف النهائى لتطبيق قواعد الاعتماد أو الاعتراف الأكاديمى هو تمكين كليات التربية من تحقيق رسالتها على أفضل وجه ممكن. وذلك عن طريق الارتفاع بمستوى البرامج المقدمة سواء من حيث أهدافها أو مناهجها أو مقرراتها أو إدارتها أو نظمها أو إجراءات القبول والعمل بها... إلى غير ذلك من مجالات العمل أو المكونات الأساسية للبرامج. ويُجمل منير العتيبى ومحمد سعيد غالب أهداف تقويم وإجازة برامج إعداد المعلمين فى الجامعات العربية نقلا عن عدد من الدراسات الأجنبية فيما يلى:

١- إصدار إجازة واعتراف علمى ببرامج إعداد المعلمين فى الجامعات العربية للتأكد من أنها قد حققت أدنى المتطلبات الضرورية لضمان نوعية جيدة فيما يتعلق ببرامج إعداد طلبتها.

حماية الجمهور من تصديق الادّعاءات المبالغ فيها عن فاعلية برامج إعداد المعلمين فى الجامعات العربية، بينما تفتقر تلك الادّعاءات إلى أساس علمى وموضوعى فى تقويم برامجها.

٢- تقويم نوعية برامج إعداد المعلمين فى الجامعات العربية بصورة دورية ومستمرة من قبل جهة علمية محايدة.

٣- تقديم معلومات دقيقة لخريجي التعليم الثانوى عن مستوى برامج إعداد المعلمين فى الجامعات العربية لمساعدتهم فى اختيار مهنة التعليم.

٤- مساعدة الجامعات العربية فى معادلة الساعات المعتمدة فى جامعة أخرى عند انتقال الطالب إليها.

٥- إيجاد نوعية من المنافسة بين الجامعات العربية فيما يتعلق بتحسين برامج إعداد المعلمين، وهذا سوف ينعكس بدوره على ارتفاع مستوى المعلم العربى.

٦- المساهمة فى تحفيز أعضاء هيئة التدريس للمشاركة فى تقويم برامج كليات التربية والتخطيط لتطوير برامجها.

٧- المساعدة فى تحديد معايير لإصدار الشهادات والترخيص بمزاولة مهنة التدريس.

٨- المساهمة فى تخطى الفجوة بين خريجى كليات التربية فى الجامعات العربية المختلفة من حيث المهارات والمعارف العلمية المكتسبة لديهم.

٩- تشجيع كليات التربية على التطوير والتحسين المستمرين من خلال التخطيط بعيد المدى، والتقويم الذاتى الذى يسهم فى تحسين تلك البرامج.

(منير مطنى العتيبى، ومحمد سعيد غالب، ١١، ص ١٠٠،١٠١)

ويفضل حسن البيلاوى تسمية ذلك بالاعتراف الأكاديمى، ويرى أن أهدافه تتلخص فيما يلى:

١- الارتقاء بجودة التعليم العالى والحفاظ عليه.

٢- توفير المساءلة ودعم المسئولية إزاء كل الجوانب التنظيمية فى المؤسسة.

٣- توفير مستويات ومعايير مقننة للتقويم تشمل كل جوانب المنظومة التعليمية فى المؤسسة.

٤- تنمية فكر تربوى مرتبط بثقافة التقويم.

٥- تحديد المستويات التى يتوفر فيها شروط الاعتراف الأكاديمى.

٦- توطيد ثقة المجتمع بالمؤسسات المعترف بها. وهو نوع من المساءلة الأكاديمية فى إطار ديمقراطى (حسن حسين البيلاوى، ٢، ص ١٤٠،١٤١).

بينما يفضل محمد الأحمد الرشيد مصطلح معايير الاعتماد ويوزعها على المحاور الآتية:

أ) بالنسبة لعموم المواطنين:

١) ضمان وجود تقويم خارجي للمؤسسات التعليمية أو البرنامج الدراسي والتحقق من أنها تتمشى مع الاتجاهات والسياسات العامة في مجال التعليم العالي أو المجال المهني.

٢) تحسين الخدمات المهنية المتاحة للجمهور ما دامت البرامج المعتمدة تعدل متطلباتها وفقا للتغيرات التي تطرأ في مجال المعرفة الفنية والممارسة التطبيقية والمقبولة بصفة عامة في مجال المهنة.

٣) التعرف على المؤسسات والبرامج التعليمية التي قامت بمحض إرادتها بأوجه نشاط محددة لتحسين نشاطها التعليمي، والنهوض ببرامجها المهنية والتحقق من أنها تقوم بهذه الأعمال بنجاح.

ب) بالنسبة للطلبة:

٤) المساعدة على نقل وحدات البرامج الدراسية فيما بين المؤسسات التعليمية، أو في قبول الطلبة في برامج الدراسات العليا عن طريق القبول العام للساعات المقررة والوحدات الدراسية بين المؤسسات المعتمدة عندما يكون أداء الطالب مرضيا، ووحدات البرنامج الدراسي المطلوب تحويلها موائمة للمؤسسة التعليمية التي يرغب الطالب في الالتحاق بها.

٥) يعتبر شرطا أساسيا في كثير من الحالات لممارسة العمل في مهنة معينة.

ج) بالنسبة لمؤسسات التعليم العالي:

٦) يعتبر الاعتماد حافزا للتقويم الذاتي وتحسين نظام المؤسسة وبرامجها.

٧) تطبيق معايير هيئات الاعتماد المقبولة من مؤسسات التعليم العالي بصفة عامة مما يساعد على منع التجاوزات الخارجية التي تضر بمستوى المؤسسة أو جودة برامجها.

٨) تعزيز سمعة المؤسسة أو البرنامج المعتمد استجابة لاهتمام عامة المواطنين وتقديرهم لمثل هذا الاعتماد.

د) بالنسبة للمهن:

٩) إتاحة الفرصة للممارسين للمهنة المشاركة في وضع المتطلبات والشروط الإعداد لدخول المهنة.

١٠) الإسهام فى وحدة المهنة من خلال الجمع بين الممارسين والمدرسين والطلبة فى نشاط واحد موجه لتحسين الإعداد المهنى والممارسة المهنية.

(محمد الأحمد الرشيد، ٧، ص ٢٧٢-٢٧٤)

ب- معايير الاعتماد:

أ) مصادر اشتقاقها:

استندنا فى اشتقاق المعايير الآتية لاعتماد كليات التربية والاعتراف الأكاديمى بها من مصادر متعددة منها:

١) ضوابط ومعايير الترخيص لمؤسسات التعليم العالى الخاصة فى الوطن العربى والتى أعدها اتحاد الجامعات العربية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (اتحاد الجامعات العربية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ملحق رقم (١)).

٢) قائمة التقويم الذاتى واعتماد المستوى التعليمى للمؤسسات التربوية، والتى أعدها المركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج بالكويت. (المركز العربى للبحوث التربوية، ٩).

٣) تقرير التقويم الذاتى الذى أصدرته الهيئة العامة للتعليم التطبيقى والتدريب بالكويت. (الهيئة العامة للتعليم التطبيقى والتدريب، ١٢).

٤) الدراسة التقويمية الذاتية التى أصدرتها كلية التربية والعلوم الإسلامية بجامعة السلطان قابوس. (رشدى أحمد طعيمة، وآخرون، ٣).

٥) إجراءات الموافقة واعتماد مؤسسات التعليم العالى، وبرامجها فى سلطنة عمان. (مسرة بنت عبداللطيف وجوخة بنت عبدالله الشكيلى، ١٠).

٦) الموجهات العامة لتطوير الخطط الدراسية بكليات جامعة الإمارات. (السيد نور، ٤).

٧) المعايير المقترحة للاعتماد الأكاديمى والمهنى لبرامج إعداد المعلمين فى الجامعات.

٨) قائمة معايير برامج إعداد المعلمين والتى أصدرتها رابطة الإشراف الفنى وتطوير المناهج بأمريكا.

٩) معايير وإجراءات تقويم معاهد إعداد المعلمين بولاية مينسوتا بأمريكا (Teacher Education, The State Advisory Committee on. 27).

١٠) معايير التقويم الذاتى لمعاهد التعليم والتى أصدرتها رابطة تطوير التعليم فى افريقيا وسكرتارية الكومنولث. (Hogan .j.20)

١١) مستويات ومعايير الاعتراف الأكاديمى لبرامج إعداد المعلمين والتى أصدرتها الرابطة الأمريكية لكليات إعداد المعلمين. (AACTE.13).

١٢) معاييرالاعتراف الأكاديمى والتى صدرت بالموسوعة العالمية للتعليم العالى (Internationel Encylopedia of Higher Education).

١٣) دليل برنامج التقويم الذاتى للمؤسسات والذى أصدرته الرابطة الجنوبية للكليات والمدارس (Hogan .j.21).

١٤) اشتراكنا فى اعتماد عدد من المعاهد والكليات فى عدد من الدول العربية.

١٥) المرشد للتقويم الذاتى فى التعليم العالى والذى صدر عن المجلس الأمريكى للتربية (KELLS .H.R.22).

ب) قائمة المعايير:

فى ضوء الوثائق السابقة أمكن إعداد قائمة بالمعايير تحت ٢٥ محورا، ويضم كل محور منها عددا من المعايير، ويوضح الجدول رقم (١) هذا:

جدول رقم (١)

قائمة معايير الاعتماد الأكاديمى

م	المحور	العدد		م	المحور	العدد	
		*	%			*	%
١	الأهداف	٣	١٪	١٤	المواد التعليمية	٤	٢٪
٢	الهيكل الإدارى	٩	٤٪	١٥	مركز مصادر التعلم	٨	٤٪
٣	الاعتماد الاكاديمى	٤	٢٪	١٦	المكتبات	٧	٣٪
٤	اقسام الكلية	٦	٣٪	١٧	الانشطة	٧	٣٪
٥	الخطط والبرامج	١٥	٧٪	١٨	الدراسات العليا	١٠	٥٪
٦	الشئون المالية والإدارية	٧	٣٪	١٩	البحث العلمى	٦	٣٪
٧	المباني والتجهيزات	٧	٣٪	٢٠	تقويم البرامج	٦	٣٪
٨	نظام القبول	١٠	٥٪	٢١	تقويم عضو هيئة التدريس	٥	٢٪
٩	الإرشاد الاكاديمى والنفسى	٥	٢٪	٢٢	تقويم الطلاب	١٣	٦٪
١٠		٢١	٩٪	٢٣	الخريجون	٦	٣٪
١١	هيئة التدريس	١٢	١٢٪	٢٤	خدمة المجتمع	٨	٤٪
١٢	التنمية المهنية	٢٦	١٢٪	٢٥	التعاون الدولى	٣	١٪
١٣	المقررات الدراسية	١٢	٥٪		المجموع	٢٢٠	١٠٠٪

وفيما يلى سرد لقائمة المعايير فى شكل أسئلة تحت المحاور السابقة:

أولا: الأهداف

١) ما الأهداف العامة لكلية التربية؟ وهل من بينها أهداف تتعدى حدود إعداد المعلم؟

٢) ما التغيرات المستقبلية المتوقعة فى أهداف الكلية أو إستراتيجيتها كأثر من آثار تزايد الخريجين عن حاجة سوق العمل؟

٣) إذا كانت لإدارة الكلية رؤية لواقعها ومستقبلها، فما أولويات العمل عندها فى المرحلتين؟

ثانيا: الهيكل الإدارى:

٤) ما الهيكل الإدارى للكلية؟ وإلى أى مدى يعبر عن رؤية واضحة لأهداف التعليم الجامعى؟ ويساعد على تحقيق أهداف الكلية؟

٥) كيف يتم اختيار الجهاز الإدارى فى الكلية، عميدا ووكلاء ومساعدى عمداء ورؤساء أقسام؟ (بالتعيين أم بالانتخاب.. إلخ).

٦) ما مدى السلطات المخوّلة للكلية من إدارة الجامعة علميًا وإداريًا وماليًا؟

٧) هل للكلية لائحة مّرت من خلال القنوات الرسمية لاعتمادها؟

٨) ما مدى حداثة هذه اللائحة؟ وهل خضعت لمراجعات من قبل؟

٩) إلى أى مدى تتواكب اللائحة مع أهداف الكلية؟ وتعمل على تحقيقها؟

١٠) ما مدى مشاركة أعضاء هيئة التدريس فى إعداد اللائحة؟ وكيف تم ذلك؟

١١) هل يعقد فى بداية العام الجامعى وختامه لقاء موسع لأعضاء هيئة التدريس مع إدارة الكلية للوقوف على خطة العمل وتقويمها؟

١٢) هل هناك آلية لإعلام الجامعة ووزارة التعليم العالى والمجتمع الخارجى بنشاط الكلية ومعدل تطويره؟

ثالثا: الاعتماد الأكاديمى:

١٣) هل سبق للكلية أن خضعت لمعايير الاعتماد من هيئة وطنية أو عربية أو عالمية؟ ومتى كان آخر اعتماد لها؟

١٤) هل تم الاسترشاد بلائحة كلية تربية أخرى معترف بها وذلك عند وضع لائحة الكلية؟ وماذا كانت هذه الكلية؟

١٥) إلى أى مدى ترتبط برامج الكلية بالمعايير العربية والعالمية؟

١٦) هل تتم مراجعة برامج الكلية بشكل دورى؟ وما آليات المراجعة؟

رابعا: أقسام الكلية

١٧) ما الأقسام العلمية التى تضمها الكلية؟

١٨) أى الأقسام الأكاديمية يتزاحم الطلاب على الدراسة فيها؟ وما معايير الاختيار من بينهم؟

١٩) ما الأقسام والتخصصات التى تشهد العجز الكبير فى أعضاء هيئة التدريس؟

٢٠) هل حددت المهام الأكاديمية والإدارية لرؤساء الأقسام بدقة؟

٢١) ما هى آليات متابعة قرارات وتوصيات مجالس الأقسام والتأكد من تنفيذها؟

٢٢) ما أهم المشكلات التى يواجهها القسم الأكاديمى وما خطته لحلها؟

خامسا: الخطط والبرامج

٢٣) ما نظام الدراسة المتبع فى الكلية؟ (العام الكامل / الفصل الدراسى / الساعات المعتمدة / برامج . .)؟

٢٤) هل يوجد بالكلية النظامان التتابعى (بعد الليسانس) والتكاملى (بعد الثانوية العامة)؟

٢٥) كم عدد السنوات الدراسية للحصول على درجة البكالوريوس؟ وهل هناك تفاوت بين البرامج فى ذلك؟

٢٦) فى حالة اتباع نظام الساعات المعتمدة. كم عددها فى كل برنامج؟ وكم عدد الساعات التدريسية؟

٢٧) ما مدى التقارب فى العبء التعليمى بين البرامج؟ (عدد الساعات المعتمدة / عدد المقررات الدراسية / عدد سنوات الدراسة . .)

٢٨) ما الدرجات الجامعية التى تمنحها الكلية؟

٢٩) ما التخصصات العلمية والإنسانية التى تتوافر فى الكلية؟

٣٠) على أى أساس تم تصميم برامج الكلية؟ (ميول الطلاب / كفايات المعلم / مطالب المجتمع / اتجاهات عربية وعالمية..)؟

٣١) هل بالكلية نظام التخصص الواحد؟ أم التخصص الرئيسى والفرعى؟

٣٢) إلى أى مدى تساعد البرامج المتاحة فى تحقيق أهداف الكلية؟

٣٣) ما نسبة كل مما يأتى من البرنامج؟

- الإعداد الأكاديمى (التخصصى)؟
- الإعداد المهنى (التربوى)؟
- الإعداد الثقافى (العام)؟

٣٤) إلى أى مدى يشارك أعضاء هيئة التدريس فى تصميم البرامج وبناء المناهج والمقررات؟

٣٥) هل بالكلية نظام لإمكانية تخرج الطلاب المتفوقين قبل زملائهم؟

٣٦) ما الحد الأقصى لبقاء الطالب فى الكلية؟ وما شروط ذلك؟

٣٧) هل أصدرت الكلية دليلا شاملا للتعريف بها وبرامجها؟ ومتى كانت آخر طبعة له؟

سادسا: الشئون المالية والإدارية:

٣٨) هل هناك تنظيم واضح ومترابط للمسئوليات الإدارية للعاملين بالجهاز الإدارى؟

٣٩) ما هى مهام المدير الإدارى أو أمين الكلية بالنسبة للعملية التعليمية فى الكلية؟

٤٠) هل تتبع الكلية فى تنظيم شئونها المالية والإدارية السياسات والممارسات الجيدة المتعارف عليها؟

٤١) هل بالكلية نظام دقيق وشامل لحفظ المعلومات والبيانات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس؟

٤٢) ما هى آلية الاحتفاظ بسجلات الطلاب وسريتها والتعامل معها؟ وإلى كم سنة يمكن الاحتفاظ بها؟

٤٣) هل الميزانية التى تخصص للكلية كل عام تكفى لمقابلة احتياجاتها؟

٤٤) هل للكلية مصادر مالية ذاتية سواء من بيع مطبوعاتها أو إنتاجها.. إلخ؟

سابعا: المبانى والتجهيزات:

٤٥) إلى أى مدى تفى مبانى الكلية وتجهيزاتها بحاجات الكلية بشكل عام؟

٤٦) إلى أى مدى تتسع القاعات للمحاضرات العامة والمجموعات الصغيرة؟

٤٧) ما المختبرات المتوفرة بالكلية؟ وما الأقسام والشعب التى تخدمها؟

٤٨) إذا كانت بالكلية تخصصات نوعية (تربية فنية / موسيقية / رياضية / .. إلخ) إلى أى مدى تتوافر احتياجاتها من المبانى والقاعات والأجهزة؟

٤٩) هل تتوافر لأعضاء هيئة التدريس مكاتب وحجرات تسمح لهم بالعمل الأكاديمى؟

٥٠) هل المساحات المخصصة للاطلاع فى المكتبة تتناسب مع عدد مستخدميها من الأساتذة والطلاب؟

٥١) هل يتبع الكلية مساكن للأساتذة والطلاب؟ وهل تسمح بتوسعات فيها؟

ثامنا: نظام القبول:

٥٢) كيف يتم تحديد أعداد المقبولين للكلية كل عام؟

٥٣) ما المستوى العام للمقبولين من حيث درجاتهم فى الثانوية العامة؟

٥٤) هل يعقد اختبار قبول للطلاب كشرط لقبولهم للدراسة بالكلية؟

٥٥) هل توجد استثناءات فى نظام قبول الطلاب؟

٥٦) ما هى سياسة قبول الطلاب المحوّلين إلى الكلية فى أثناء الدراسة الجامعية؟

٥٧) ما معدلات تحويل الطلاب من قسم لآخر؟ وما شروط ذلك؟

٥٨) هل تتوقع الكلية زيادة فى أعداد الطلاب مستقبلا؟ وما الاستعدادات التى تمت لذلك؟

٥٩) كيف يتم توزيع الأعداد الكبيرة من الطلاب على مجموعات صغيرة؟

٦٠) ما معدلات انتظام الطلاب فى الدراسة؟

٦١) هــل تقبل الكلية طـلابا وافدين؟ ومـا آليات ذلك (منح / بعثات / شروط القبول. . . إلخ)؟

تاسعا: الإرشاد الأكاديمي والنفسي

٦٢) هل بالكلية نظام للإرشاد الأكاديمى للطلاب؟

٦٣) على أى أساس يتم توزيع الطلاب على المرشدين الأكاديميين؟

٦٤) إذا لم يكن بالكلية نظام الإرشاد الأكاديمى فهل هناك آلية للإشراف العلمى على الطلاب طيلة التحاقهم بالبرنامج الدراسى بالكلية؟

٦٥) هل تخصص الكليـة فى بداية العام الجـامعى أسبوعـا تعريفيـا أو توجيهـيا للطلاب؟

٦٦)هل بالكلية نظام للإرشاد النفسي للطلاب الذين يحتاجون ذلك؟

عاشرا: هيئة التدريس:

٦٧) على من يطلق لقب عضـو هيئة تدريس؟ على حملة الدكـتوراه فقط أم من دونهم؟

٦٨) مـا مصـادر حصـول أعضـاء هيئـة التدريس بشكل عـام على الدكتـوراه؟ (جامعات محلية / عربية / أمريكا / غربية / شرقية. . . إلخ)؟

٦٩) ما السلم الوظيفى لأعضاء هيئة التـدريس؟ ثلاثى (أستاذ / أستاذ مشارك / أستاذ مساعد) أم رباعى (أستاذ / مشارك / مساعد / مدرس)؟

٧٠) ما نـسبـة أعضـاء هيئـة التدريس إلى بعـضهم البـعض (أساتذة / أسـاتذة مشاركون / مساعدون / مدرسون / مدرسون مساعدون / معيدون. . إلخ)؟

٧١) ما نسبة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم للطلبة؟

٧٢) كيف يتم تعيـين المعيدين بالكلية؟ هل من بين خريجيـها فقط أم عن طريق الإعلان أم كليهما؟

٧٣) ما العبء التدريس لمختلف الدرجات الجامعية أو الرتب العلمية لأعضاء هيئة التدريس؟

٧٤) ما الأعباء التدريسية أو العلمية التى يكلّف بها أعضاء الهيئة المعاونة (معيد / مدرس مساعد. . . إلخ)؟

٧٥) إلى أى مدى يتحقق الاكتفاء الذاتى للكلية من أعضاء هيئة التدريس؟ هل تستعين الكلية بأعضاء منتدبين من الكليات والجامعات الأخرى؟

٧٦) إذا كان هناك عجز فى عدد أو تخصصات أعضاء هيئة التدريس فكيف تسد الكلية هذا العجز؟

٧٧) ما القواعد المعايير التى تحكم حركة انتداب أعضاء هيئة تدريس من كليات أخرى؟

٧٨) هل بالكلية خطة لابتعاث الهيئة المعاونة (معيد / مدرس مساعد) للخارج للحصول على الدرجات الجامعية؟ وما الدول التى يبتعثون إليها؟

٧٩) ما نوع العلاقة بين أعضاء هيئة التدريس وإدارة الكلية؟ وبينهم وبين الجهاز الإدارى وبينهم وبين الطلاب؟

٨٠) ما مدى التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس بعضهم وبعض فى القسم الواحد؟

٨١) ما مدى التفاعل داخل حجرة الدراسة بين عضو هيئة التدريس والطلاب؟

٨٢) إلى أى مدى يشيع بين أعضاء هيئة التدريس الالتزام ومراعاة القيم الجامعية؟

٨٣) إلى أى مدى يشيع بين أعضاء هيئة التدريس روح الفريق؟

٨٤) إلى أى مدى يقوم كل عضو هيئة تدريس بتدريس تخصصه الدقيق؟

٨٥) ما المجالس واللجان التى تجمع أعضاء هيئة التدريس؟ وما معدّل اجتماعاتها؟

٨٦) ما أكثر طرق التدريس شيوعا بين أعضاء هيئة التدريس؟

٨٧) هل بالكلية نظام التفرغ العلمى (Sabatical) للأساتذة وما مدى إقبال الأساتذة عليه؟

حادى عشر: التنمية المهنية:

٨٨) هل تنظم الكلية برامج للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة، وما طبيعة هذه البرامج؟

٨٩) ما معدل إقامة ورش العمل والمشاغل التخصصية لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس؟

٩٠) إلى أى مدى توفر الكلية لأعضاء هيئة التدريس فرص مواكبة مستجدات العلم فى تخصصاتهم؟

٩١) ما معدل اشتراك أعضاء هيئة التدريس فى المؤتمرات والندوات واللقاءات العلمية؟

٩٢) هل تعقد بالكلية مؤتمرات أو ندوات عامة؟ وعلى أى مستوى محلى أو عربى أو عالمى؟ وكم عدد المؤتمرات التى عقدت؟ وما عناوينها؟

٩٣) كم من أعضاء هيئة التدريس من ينتمى لجمعيات أو هيئات أو روابط علمية محلية أو عربية أو عالمية؟

٩٤) كم عدد أعضاء هيئة التدريس الذين حصلوا على جوائز محلية أو عربية أو عالمية أو على شهادات تقدير؟

٩٥) هل للكلية مجلة علمية محكمّة؟ وما مدى إسهام أعضاء هيئة التدريس بالكتابة فيها؟

٩٦) هل تصدر عن الكلية مطبوعات أو منشورات علمية متخصصة إضافة للمجلة؟

٩٧) ما أسس الترقية الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس؟ وكم عدد البحوث المطلوبة لكل رتبة؟ وعدد سنوات الخبرة؟

٩٨) إلى أى مدى تساعد ترقيات أعضاء هيئة التدريس على النهوض بالكلية؟

٩٩) هل تنظم الكلية دورات لإعداد المعلم الجامعى بالنسبة لغير التربويين؟

ثانى عشر: المقررات الدراسية:

١٠٠) ما المقررات التخصصية التى يدرسها الطالب فى كل قسم؟

١٠١) أين يدرس الطلاب المواد العلمية التخصصية؟ هل فى كلية التربية أو فى الكليات المتخصصة (أداب / علوم / تجارة / زراعة / هندسة . . إلخ)؟

١٠٢) ما المقررات التربوية التى يدرسها الطالب فى كل سنة؟

١٠٣) ما المقررات النفسية التى يدرسها الطالب كل سنة؟

١٠٤) ما مقررات الثقافة العامة التى يدرسها الطالب فى الكلية؟ وكيف يتم توزيعها على سنوات الدراسة؟

١٠٥) ما موقع المقررات الثقافية فى البـرنامج؟ عدد ساعاته؟ وزنه النسبى بالنسبة للبرنامج؟

١٠٦) هل بالبرنامج مقررات اختيارية تلبى اهتمامات الطلاب وتشبع حاجاتهم؟

١٠٧) ما موقع اللغة الأجنبية فى البرنامج؟ هل هى واحدة أو أكثر؟ وهل تدرس على مستوى السنوات الأربع؟ وكيف يتم تقويمها؟

١٠٨) ما نسبة المقررات النظرية إلى العملية فى كل قسم؟

١٠٩) إلى أى مدى يتناسـب ما يدرسه الطالب من مـقررات تخـصصيـة مع ما يدرسه زميله فى الكليات المتخصصة (الآداب / العلوم / . . الخ)؟

١١٠) هل هناك خطة لتـمهين المقـررات التخصـصية لتتـناسب مع برامج إعداد المعلمين؟

١١١) فى ضـوء نظام الساعات المعتمدة ما نسبة المتطلبات السابقة لبقية المقررات؟ (النصف / الثلث / الربع . . إلخ)؟

١١٢) هل المتطلبات السابقة للمقررات واضحة؟

١١٣) إلى أى مـدى يتـحقق التكـامل الرأسى بين المقـررات أى على مـستـوى السنوات الدراسية؟

١١٤) إلى أى مدى يتحقق التكامل الأفقى بين المقررات فى كل سنة دراسية، أى بين المقررات بعضها وبعض فى السنة الدراسية الواحدة؟

١١٥) هل تتـوافر لكل مـقـرر دراسى توصيف دقـيق Course Description؟ وكذلك خطة دراسية Syllabus؟

١١٦) كيف تم إعـداد توصيف المقرر والخطة الدراسية؟ هل اشترك فى إعدادهما بعض المتخصصين من الاقسام؟

١١٧) إلى أى مـدى يتـواكب توصـيف المقرر والخـطة الدراسيـة فى الكليـة مع الكليات الأخرى؟

١١٨) هل يشتمل توصيف المقررات على تدريب الطلاب على التدريس للتلاميذ ذوى الحاجات الخاصة (موهوبون / معاقون. . .)؟

١١٩) ما مدى التزام أعضاء هيئة التدريس بتوصيف المقرر والخطة الدراسية؟

١٢٠) إلى أى مدى يساعد محتوى المقررات طلاب الكلية على الإلمام بثقافة مجتمعه وقيمه وتقاليده؟

١٢١) هل يشتمل محتوى المقررات على معلومات أو أفكار أو اتجاهات تتعارض مع الثقافة العربية الإسلامية؟

١٢٢) من الذى يتولى تدريس مقرر المناهج للشعب المختلفة؟ هل أستاذ طرق التدريس أم أى أستاذ آخر متخصص فى المناهج؟

١٢٣) ما لغة التدريس بالأقسام العلمية والإنسانية بالكلية؟

١٢٤) إذا كانت لغة التدريس فى الأقسام العلمية لغة أجنبية فمن يقوم بتدريسها (عرب / أجانب / خليط)؟

١٢٥) إذا كان بالكلية أقسام علمية تخصصية فهل لها رؤية مستقبلية، وما ملامحها؟

ثالث عشر: التربية العملية:

١٢٦) هل بالكلية مركز أو مكتب للتربية العملية؟

١٢٧) ما موقع التربية العملية من البرنامج؟ متى يبدأ بها؟ وكم عدد ساعاتها؟

١٢٨) ما مكونات برنامج التربية العملية؟ (مشاغل فى الكلية / تدريس مصغر / تربية منفصلة / متصلة...)؟

١٢٩) هل يعد التدريس المصغر مكونا أساسيا من مكونات برنامج التربية العملية؟

١٣٠) كيف يتم تعريف الطلاب بمناهج التعليم العام وكتبه قبل النزول إلى التربية العملية؟

١٣١) من الذى يتولى الإشراف العام على التربية العملية سواء بإدارة الكلية أو بالأقسام الأكاديمية والتربوية؟

١٣٢) هل يقتصر الإشراف على طلاب التربية العملية على المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس فقط؟

١٣٣) إذا كان من بين غير المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس من يشرف على طلاب التربية العملية فما نسبتهم إلى العدد الكلى لمشرفى التربية العملية؟

١٣٤) هل يوجد بالكلية نظام الإشراف التعاونى فى التربية العملية بين أساتذة الكلية والعاملين بالتربية والتعليم؟

١٣٥) ما متوسط عدد الطلاب الذين يشرف عليهم عضو هيئة التدريس فى التربية العملية؟

١٣٦) ما دور الأقسام المختلفة تربوية وأكاديمية تخصصية فى التربية العملية؟

١٣٧) ما الأدوات التى يتم بواسطتها تقويم طالب التربية العملية؟ هل هى أداة واحدة لجميع التخصصات أو أدوات مختلفة؟

رابع عشر: المواد التعليمية:

١٣٨) ما السياسة المتبعة للكتاب الجامعى؟

١٣٩) هل تخضع الكتب الجامعية والمواد التعليمية والمذكرات للتقويم من قبل القسم؟ وهل يمارس القسم هذا بالفعل؟

١٤٠) هل يسمح لأعضاء هيئة التدريس استخدام مواد تعليمية ومذكرات Handouts من إعدادهم الشخصى إضافة للكتب المقررة؟

١٤١) هل تدعم الكلية أعضاء هيئة التدريس فى توفير المواد التعليمية اللازمة للتدريس؟

خامس عشر: مركز مصادر التعلم:

١٤٢) هل بالكلية مركز مصادر التعلم؟

١٤٣) هل تتوافر فى مركز مصادر التعلم أو مركز الوسائل التعليمية الأجهزة التعليمية والتدريسية التى تلزم الطلاب؟

١٤٤) إلى أى مدى تتوافر فى الكلية خدمات الحاسوب والإنترنت وغيرهما من التقنيات الحديثة؟

١٤٥) مالبرامج التى ينظمها مركز مصادر التعلم لنشر المعرفة المعلوماتية بين الطلاب؟

١٤٦) ما تخصصات الأفراد الذين يديرون مركز مصادر التعلم أو قسم الوسائل التعليمية؟

١٤٧) ما الإمكانيات التى تقيمها الكلية لأعضاء هيئة التدريس والطلاب لاستخدام الإنترنت؟

١٤٨) إذا كان بالكلية مختبر حاسوب، إلى أى مدى يكفى عدد الحواسيب لتلبية حاجات الطلاب؟

١٤٩) ما مدى استخـدام أعضاء هيئة التدريس للتقنيات التـربوية ومراكز مصادر التعلم؟

سادس عشر: المكتبات:

١٥٠) هــل بالكلية مكتبة مركزيـــة واحـدة أو عدة مكتبات (للدراسات العليا / للأســاتذة / لطلبة اليـسانس والبكالـوريوس / للقراءة والبـحث العلمى. . . إلخ)؟

١٥١) مـا الإمكانات الفنية التى تحتوى عليها المكتـبة (ميكروفيلم / ميكروفيش / ڤيديو/ . . . إلخ)؟

١٥٢) كم عدد الكتب المتوفرة بمكتبة الكلية؟ وما السمة العامة لها؟ هل هى كتب دراسية تخدم المقررات فقط أم مراجع؟

١٥٣) كم عدد الدوريات العلميـة العربية والعالميـة التى تشترك فيهـا الكلية؟ وما مدى حداثة المتوافر منها؟

١٥٤) مــا الموســوعات ودوائر المعارف المـتوفرة فى الكليـة؟ وما مـدى استـعانة الطلاب بها؟

١٥٥) كيف يتم تزويد المكتبة بالجديد من الكتب (توصـيات أعضاء هيئة التدريس / معـارض الكتاب / اتصالات بناشرين / إهداءات / تبادل. . . إلخ)؟

١٥٦) هــل بالكلية قسم للرسائل الجامعية؟ وكم عددها؟ وما مدى استعانة الهيئة التدريسية بها؟

سابع عشر: الأنشطة:

١٥٧) ما مدى توافر الأنشطة الطلابية على مختلف أنواعها بالكلية؟

١٥٨) إلى مدى يُقبل الطلاب على الأنشطة اللاصفية؟

١٥٩) ما الأنشطة التى تنظمـها الكلية لتنمية القـدرات الإبداعية عند الطلاب فى مختلف المجالات؟

١٦٠) هل بالكلية برامج أو أنشطة إثرائية للطلاب المتفوقين والموهوبين؟

١٦١) هل بالكلية أنشطة وبرامج علاجية خاصة للطلاب المتأخرين دراسيا، المتذرين والمنسحبين. . . إلخ؟

١٦٢) ما عدد الرحلات التي يقوم بها الطلاب خلال العام سواء كانت أكاديمية، أو ترفيهية؟

١٦٣) هل أقامت الكلية على مستوى المجتمع المحلى أسابيع ثقافية أو معارض أو غيرها؟

ثامن عشر: الدراسات العليا:

١٦٤) ما نظام قبول الطلاب للدراسات العليا لكل درجة جامعية تمنحها؟

١٦٥) هل تُمنح درجة الماجستير بكتابة الرسالة فقط أم أنها أحد متطلبات الدرجة مع مقررات دراسية؟

١٦٦) هل يمتحن طلاب الدراسات؛ العليا فى مقررات دراسية قبل تقديم الرسالة ماجستير ودكتوراه؟ أو كشرط لتقديمها؟

١٦٧) ما الدرجة الجامعية لمن يتولى التدريس فى برنامج الدراسات العليا؟ (أساتذة فقط، أساتذة مشاركون. . . إلخ)؟

١٦٨) هل بالكلية نظام الإشراف المشترك بين أعضاء هيئة التدريس بها وأعضاء من الكليات الأخرى محلية أو عربية أو عالمية؟

١٦٩) هل تعقد سمنارات وحلقات نقاشية خدمة لطلاب الدراسات العليا؟ وما مواعيدها؟

١٧٠) ما مدى تطبيق أسلوب تفريد التعليم فى الدراسات العليا؟

١٧١) هل يستخدم الأساتذة طريقة التدريس بالفريق مع طلاب الدراسات العليا؟

١٧٢) ما موقع مقرر مناهج البحث فى برامج الدراسات العليا؟

١٧٣) ما الإجراءات التى تتبعها الكلية مع الأبحاث المتميزة فى رسائل الماجستير والدكتوراه؟

تاسع عشر: البحث العلمى:

١٧٤) هل للكلية خطة بحثية؟ وهل هى على مستوى الكلية أو الأقسام أو أنها خطط فردية؟

١٧٥) إلى أى مدى تخدم الخطط البحثية قضايا التنمية والتعليم؟

١٧٦) هل تشترك الكلية فى مشروعات أو بحوث محولة من الخارج؟

١٧٧) هل فى الكلية ميزانية خاصة لبحوث أعضاء هيئة التدريس؟ وما معايير توزيعها؟

١٧٨) هل تتبع الكلية مدرسة تجريبية أو تطويرية Developmental School؟

١٧٩) إذا كانت بالكلية مدرسة تجريبية فما مسئوليات كل من وزارة التربية والتعليم والجامعة فى الإشراف عليها وإدارتها؟

عشرون: تقويم البرامج:

١٨٠) هل يجرى تقويم دورى لبرامج الكلية؟

١٨١) هل بالكلية لجنة لتقويم برامجها؟ وما منهجية العمل فيها؟

١٨٢) هل سبق للكلية أن قامت بدراسة للتقويم الذاتى؟

١٨٣) هل هناك آلية لمشاركة الأساتذة والطلاب فى تقويم برامج الكلية والأخذ بملاحظاتهم؟

١٨٤) ما الآليات التى تستخدمها الكلية للاستفادة من نتائج تقويم برامجها؟

١٨٥) هل تخضع الكلية لمقوّم خارجى؟ وما الجهة التى توفده؟ وفى أى المجالات يمارس سلطاته.

حادى وعشرون: تقويم عضو هيئة التدريس:

١٨٦) هل فى الكلية نظام لتقويم أعضاء هيئة التدريس من حيث أداؤهم التدريسى؟

١٨٧) كيف يتم تقويم عضو هيئة التدريس من حيث دوره فى خدمه المجتمع؟

١٨٨) من يتولى تقويم عضو هيئة التدريس؟ (تقويم ذاتى / العميد / رؤساء الأقسام / الطلاب)؟

١٨٩) هل تطبق الكلية نظام تقويم الطلبة للمقرر ولعضو هيئة التدريس؟

١٩٠) هل بالكلية نظام للحوافز لتشجيع التميز بين أعضاء هيئة التدريس؟

ثانى وعشرون: تقويم الطلاب:

١٩١) ما أساليب التقويم المعتمدة فى المقررات الدراسية؟

١٩٢) كيف يتم توزيع درجة المقرر؟ هل للأعمال الفصلية درجة؟

١٩٣) هل يطبق فى الكلية نظام الامتحان الموحّد لجميع الشعب فى المقرر الواحد؟

١٩٤) ما معدل تكليف الطلاب عند تقويمهم بإعداد بحوث فصلية؟

١٩٥) ما متوسط التقديرات النهائية، والتراكمية للطلاب فى القسم الواحد؟

١٩٦) ما نسبة الحاصلين على تقدير ممتاز فى كل مقرر جامعى؟

١٩٧) هل تتوافر بالكلية الاختبارات والمقاييس المقننة التى يتوقع أن يستخدمها الطالب بعد تخرجه؟

١٩٨) ما المقررات التى تشهد نسبة كبيرة من الرسوب بين الطلاب. مقررات تخصصية أو تربوية أو ثقافية عامة؟

١٩٩) ما نسبة الرسوب بين الطلاب فى المقررات الجامعية؟ وما نسبة المنذرين والمنسحبين فى الكليات التى تتبع نظام الساعات المعتمدة؟

٢٠٠) هل يوجد فى نظام الامتحانات لجان ترفيع أو لجان رأفة؟ وما معايير عملها؟

٢٠١) كيف يتلقى الطالب تغذية راجعة عقب الامتحانات التى يؤديها؟

٢٠٢) ما هى شروط إعادة قيد الطلاب سواء بسبب رسوبهم أو انقطاعهم عن الدراسة؟

٢٠٣) كيف تتعامل الكلية مع نتائج الطلاب فى نهاية كل فصل دراسى أو عام جامعى؟

ثالث وعشرون: تقويم الخريجين:

٢٠٤) إلى أى مدى تراعى كلية التربية تلبية احتياجات السوق من المعلمين؟

٢٠٥) هل تتلقى الكلية تغذية راجعة من مديريات التربية والتعليم حول خريجيها؟

٢٠٦) هل هناك نظام للاتصال بالطلاب بعد تخرجهم؟

٢٠٧) ما أهم الايجابيات والسلبيات التى يوصف بها خريجو الكلية فى ضوء ما يرد إليها من تقارير

٢٠٨) هل طبقت دراسة على الخريجين لتعرف آرائهم فى البرنامج ومدى مناسبته لمهامهم الوظيفية

٢٠٩) إذا كانت قد أجريت دراسة حول الخريجين. فإلى أى مدى استفادت الكلية من آرائهم فى تطوير برامجها؟

رابع وعشرون: خدمة المجتمع:

٢١٠) ما البرامج التى تقوم بها الكلية للمجتمع الجامعى والخارجى؟

٢١١) ما أنواع البرامج الأخرى فى الكلية؟ (تعليم عن بُعد/ تعليم مفتوح / دراسات حرة / انتساب موجه)؟

٢١٢) هل بالكلية مراكز أو وحدات ذات طابع خاص؟ وما هى؟ (مركز مصادر تعلم / خدمة عامة / تربية عملية / ترجمة / تربية خاصة / عيادة نفسية / حضانة. . .)؟

٢١٣) ما دور المراكز والوحدات ذات الطابع الخاص فى خدمة أهداف الكلية؟

٢١٤) إلى أى مدى تستثمر خبرات أعضاء هيئة التدريس وتخصصاتهم فى تشغيل المراكز والوحدات الخاصة؟

٢١٥) هل تقدم الكلية خدمات استشارية لهيئات أخرى فى المنطقة؟ (تربية وتعليم / مراكز خاصة / أجهزة إعلام. . . إلخ)؟

٢١٦) هل يشترك أعضاء هيئة التدريس فى تأليف الكتب المدرسية للتربية والتعليم؟

٢١٧) ما العلاقة بين الكلية وأولياء أمور الطلاب المتخلفين دراسيا؟

خامس وعشرون: التعاون الدولى:

٢١٨) هل هناك لجان أو مجالس أو اتفاقات تربط بين الكلية وشقيقاتها من كليات التربية بالجامعات العربية والأجنبية؟

٢١٩) إلى أى مدى تتوافر عند أعضاء هيئة التدريس أعمال علمية مشتركة مع زملائهم بالجامعات العربية والأجنبية؟

٢٢٠) ما مدى استفادة الهيئات والمنظمات العربية والعالمية من كفاءات أعضاء هيئة التدريس بالكلية؟



مؤشرات الجودة والتميــز

فى ضوء تعريفنا السـابق لمصطلحى الجودة والتميز يلزم تحديد المـؤشرات والمعايير التى نحكم بواسطتـها على توافر كل منهـما. معنـى ذلك أن تحقيق الجـودة فى كليات التربية يستلزم أمرين: الأول تحديد المعاييـر التى يمكن بواسطتها توجيه العمل فى الكلية نحو الجودة، والتى يمكن فى ضوئها الحكـم على مـدى ما تحقق منها، والثانى: تحديد المؤشرات التى فى ضوئها نستدل على توافر الجودة أو فقدانها.

وقد سـبق أن تناولنا معايير الاعـتماد أو الاعـتراف الأكاديمى وهى ما نقـصده بالأمـر الأول فى هذا السـياق، والآن نتناول الحـديث عن مـؤشرات الجـودة فى كليـة التربية.

وقبل الحديث عن ذلك ينبغى الإشارة إلى مـبدأ مهم فى هذا السياق وهو أنه لا يوجد نموذج أو دليل موحد للنجاح فى تطبيق الجودة. ولكن الأدبيات التربوية تشير إلى أن المؤشرات الآتية هى الأكثر شيوعا لنجاح الجودة وتحقيقها فى المؤسسة التعليمية. وهى هنا كلية التربية، إن الجودة تتحقق لو توافر لها كل مما يلى:

١- المساندة والدعم من قادة التـعليم الجامعى على مختلف المستـويات، العميد ورئيس الجامعة ووزير التعليم العالى.

٢- استيعاب عميد الكلية والوكلاء ورؤساء الأقسام مفاهيم الجودة ومستلزمات تحقيقها.

٣- توافر الصلاحيات اللازمة لعمادة الكلية، وممارستها لهذه الصلاحيات.

٤- اللامركزية المرشدة التى تتوافر منها للكلية صلة ذات طبيعة خاصة بالمستويات المركزية مما يدفع إلى العمل ولا يعوقه.

٥- قدرة إدارة الكلية على فهم إمكانيات الأفراد، سواء أكانوا أعضاء هيئة تدريس أم إداريين، وتوجيهها بما يخدم العملية التعليمية دون ارتفاع مستوى التوقعات.

٦- الوعى الدقيق بالإمكانات الفنية والمادية الحالية بكلية التربية والمتوقعة التى يمكن لإدارة الكلية توفيرها، مع استثمارها استثمارا جيدا.

٧- وجود قنوات اتصال مستمرة وجيدة بين مختلف أطراف العملية التعليمية بالكلية إدارة وأساتذة وإداريين وطلابا..

٨- إحساس العاملين بالكلية بأن الكلية تدار من داخلها وتتخذ قراراتها ولا تدار بواسطة آخرين يتخذون لها القرارات.

٩- وجود آلية لتفعيل العلاقات بين الكلية والمجتمع الجامعى (الكليات الأخرى) والمجتمع المحلى المحيط بها

١٠- وجود معايير دقيقة لتقييم أداء العاملين بالكلية، وتوعيتهم، وتنظيم اللقاءات المستمرة التى تضمن معرفة العاملين بهذه المعايير قبل المساءلة (لا عقوبة إلا بتجريم ولا تجريم إلا بنص ولا نص إلا بإعلام).

١١- إحساس العاملين بالكلية بأنهم شركاء فى اتخاذ القرارات.

١٢- توفير مناخ من الثقة والاحترام والعلاقات الإنسانية بين العاملين (أساتذة وإداريين وطلابا).

١٣- حرص إدارة الكلية، عميدا ووكلاء ومساعدين ورؤساء أقسام ووحدات على التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس.

١٤- وضع خريطة للبحث العلمى تستثمر كفاءات الأساتذة وإمكانات الكلية.

١٥- تشجيع مختلف أشكال الإبداع سواء صدرت من الأساتذة أو الهيئة المساندة (معيدين / مدرسين مساعدين) أو من الطلاب.

١٦- إشباع حاجات الأفراد ذوى الحاجات الخاصة سواء كانوا متفوقين أم ضعافا حتى لا يضيع حق الفرد أمام تيار الجماعة.

١٧- تشجيع الأساتذة على توظيف أساليب التعلم الذاتى بين الطلاب وتزويدهم بمهارات الاستقلال فى تحصيل المعرفة.

١٨- إشاعة مناخ من الحرية الأكاديمية بين الأساتذة فيشعرون بالاستقلالية فى اتخاذ قرارات أكاديمية، ويتحررون من الإحساس بأنهم فى مدرسة ثانوية ! أو ليست جامعة !.

١٩- تحقيق التوافق والتنسيق بين الأهداف الشخصية والمطالب الفردية وبين أهداف الكلية وحاجات العمل.

٢٠- إفادة إدارة الكلية الحالية من جهود الإدارات السابقة والتعبير عن تقدير لها والبناء عليها حتى يكون للجودة ماض لا حاضر فقط!.

٢١- وجود رؤية واضحة لإدارة الكلية حول مستقبل الكلية وموقعها من المتغيرات المحلية والعربية والعالمية.

٢٢- إشاعة روح الفريق بين الأساتذة سواء فى العملية التدريسية أو البحثية وتنمية الإحساس بالعمل فى أسرة واحدة.

٢٣- سيادة القيم والأخلاقيات الجامعية بين أعضاء هيئة التدريس والإدارة وبينهم وبين الإداريين، وبينهم وبين الطلاب.

٢٤- مواكبة التكنولوجيا المتقدمة وتوظيف ما يتاح من إمكانياتها سواء فى الإدارة أو فى التدريس أو فى البحث أو فى خدمة المجتمع.

٢٥- توظيف نتائج البحث العلمى وتنمية الإحساس لدى المجتمع الجامعى والخارجى. إن الكلية تصدر فى قراراتها عن نتائج البحث وليس عن إجتهادات فردية تصيب أحيانا وتخطئ أخرى.

٢٦- تنوع الأنشطة الصفية واللاصفية للطلاب مما يستثمر طاقاتهم ويحسن توظيفها فلا يوجهونها لغير ذلك !.

٢٧- وجود الآليات والحوافز اللازمة لتوظيف مراكز مصادر التعلم بما فيها المكتبات سواء بين الأساتذة والطلاب.

٢٨- المرونة فى تطبيق اللوائح والقوانين الجامعية، وتقدير الظروف والمستجدات العامة والخاصة.

٢٩- التحديد والدقة فى أساليب تقويم الطلاب والتحرر من الأساليب التقليدية للامتحانات الجامعية، وتوظيف الأشكال الجديدة منها، فضلا عن شمولها.

٣٠- وجود تغذية راجعة لأداء الأساتذة والطلاب فتخصص جوائز للمتميزين (جائزة للتدريس، وأخرى للبحث وثالثة لخدمة المجتمع، ورابعة للمتفوقين من الطلاب) وتوقع عقوبات على المخالفين والمقصرين والمتخلفين وبذلك يشعر الجميع أن هناك نظاما للثواب والعقاب.

٣١- تشجيع الأساتذة على إجراء تقويم ذاتى فى نهاية كل عام جامعى ومناقشة هذا التقويم مع إدارة الكلية.

٣٢- تفويض السلطات وعدم استئثار الإدارة الجامعية بالقرار.

٣٣- اليقظة لكل أشكال التكتلات والتحزبات بين الأساتذة والعمل على إحباطها وتفكيك أواصرها.

٣٤- الاستماع لآراء المجتمع المحلى وتقويم لأداء خريجى كلية التربية والعمل على تطوير البرامج فى ضوء الكفاءة الخارجية لمنتج الكلية..

٣٥- إعداد الأفراد فى الكلية للتغير وخلق ثقافة الجودة بينهم.

٣٦- التوقف عن التفتين بمفهومه السلبى وتصيد الأخطاء وإظهار روح التسامح فى الأمور التى لا تمس المعتقدات أو القيم..

٣٧- الشمولية فى علاج المشكلات وتناولها بشكل جذرى يكفل حلها عمقا واتساعا.

٣٨- النظر إلى الكلية على أنها منظومة متكاملة.. كالجسد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الأعضاء بالحمى والسهر كما ورد فى حديث الرسول ﷺ.

٣٩- تنمية الإحساس لدى العاملين بالكلية بأن الجودة شعار مستمر وليس موضة ينتهى عصرها وتعود الكلية لارتداء ما تعودت عليه..

٤٠- الاستعداد لتقبل الاتجاهات العالمية سواء فى الإدارة أو التدريس وتطبيق المناسب منها فى ضوء قيمنا العربية والإسلامية.

٤١- تنجح الجودة كلما انطلقت من احترام الإنسان كإنسان.

٤٢- إيجاد هيكل تنظيمى فعال يتضمن تقسيما مرنا لإدارة الجودة وعملياتها.

٤٣- وضع سياسة للتدريب المستمر وعقد الورش والمشاغل التى تزود الأفراد بالكفايات المطلوبة للجودة الشاملة.



المهام الإدارية وميثاقها

أدوار ومهام جديدة:

يتسع مفهوم الإدارة الجامعية ليشمل مختلف الأفراد والمجالس صاحبة القرار فى إدارة الكلية. وعلى وجه الخصوص عميد الكلية ومجلسه ورؤساء الأقسام ومجالسها، ولهؤلاء الأفراد ولهذه المجالس أدوار حددتها اللوائح الجامعية. إلا أن الجديد فى الأمر هو أدوارهم ومهامهم بصدد خطط تطوير الكليات وسعيها نحو تحقيق معايير الاعتماد وتهيئته لتوفير مؤشرات الجودة لها. وجدير بالذكر أنها الأدوار التى حددها المكتب الفنى لمدير جامعة الإمارات عند وضع الخطة الشاملة لتطويرها وكان لنا شرف عضوية لجان اعتماد بعض الكليات والجامعات الخاصة.

(أ) دور مجالس الكليات والعمداء:

١- مراجعة أهداف خطة التطوير، وتقديم المقترحات فى شأنها.

٢- مراجعة الموجهات العامة المقترحة لخطة التطوير، وتقديم المقترحات فى شأنها.

٣- وضع أهداف للخطة الدراسية بالكلية، وأهداف للخطة الدراسية بكل قسم من أقسامها العلمية، فى إطار وحدة الخطة والتكامل بين مكوناتها.

٤- تشكيل لجنة مساقات متطلبات الكلية.

٥- البدء فورا فى مراجعة البرامج التعليمية بأقسام الكلية بطريقة يتم فيها اكتشاف أوجه القصور فى الخطة الدراسية وتحديد مدى ملاءمة المحتوى العلمى للمقررات وتقييم طرق التدريس المستخدمة، فى ضوء تقارير وتوصيات المقيمين الخارجين.

٦- التعرف على الاحتياجات الحالية والمستقبلية للأفراد والمجتمع، وانعكاسات ذلك على شكل ومضمون الخطة الدراسية بالكلية، بما فى ذلك اقتراح برامج تعليمية جديدة أو إلغاء أو دمج برامج تعليمية قائمة.

٧- العناية الفائقة بالترشيحات المتعلقة بوظائف أعضاء هيئة التدريس بالكلية، وبصفة خاصة بانعكاسات هذه الترشيحات على الخطة الدراسية والسياسات التعليمية بالكلية.

٨- تحديد مفهوم الريادة العلمية وطرائق وأساليب تنفيذها.

٩- وضع خطة تكفل المساهمة فى التطوير المستمر لمكتبة زايد المركزية والمكتبة التخصصية للكلية والوسائل التعليمية المعاونة.

١٠- وضع نظام يكفل الرقابة على حسن اختيار الكتب الدراسية وقياس مدى الاستفادة منها وتقييمها.

١١- إعداد كتيب عن التخصصات المتاحة بالكلية، يشرح بلغة مبسطة حقل التخصص وعلاقته بعالم العمل وتأثيره فى الإعداد المتوازن للطالب. ويستخدم الكتيب كأداة تعريفية للطالب.

١٢- العناية ببرامج التدريب العملى للطالب، وتنمية علاقات جيدة مع المؤسسات المعنية فى الدولة.

١٣- خلق مناخ ملائم بالكلية، يشجع الابتكار والإبداع فى تحقيق أهداف العملية التعليمية بها.

١٤- جمع المعلومات من أقسام الكلية وأعضاء هيئة التدريس والطلبة والمؤسسات المعنية، حول خصائص الخطة الدراسية بالكلية ومدى ملاءمتها وأساليب تقييمها وتطويرها.

١٥- وضع نظام محكم يكفل التقييم المستمر لعضو هيئة التدريس فى مجالات التعليم والبحث العلمى وخدمة المجتمع.

(ب) دور مجالس الأقسام العلمية ورؤسائها:

١- تحديد أهداف الخطة الدراسية فى مجال التخصص بالقسم.

٢- التأكد من قيام كل عضو من أعضاء هيئة التدريس بوضع أهداف تفصيلية للمساقات التى يدرسها.

٣- دراسة وتحليل جميع مقررات القسم من حيث الأهداف التعليمية والمحتوى وطرق التدريس المستخدمة ومدى الاستفادة من الوسائل التعليمية المعاونة، وإقبال الطلبة.

٤- الاطلاع على الموجهات العامة لتطوير الخطط الدراسية بالجامعة، والالتزام بما جاء فيها.

٥- طرح مساقات فى مبادئ التخصص لغير طلبة القسم.

٦- إدراك أهمية تدريس مقررات الثقافة العامة ومتطلبات الكلية.

٧- تقدير أعضاء هيئة التدريس الذين يساهمون فى طرح مقررات شمولية وتدريسها، أو أولئك الذين يشتركون فى برامج تنمية أعضاء هيئة التدريس، أو الذين يطورون مساقات تعتمد بفعالية على طرق تدريس مبتكرة أو تقنيات تعليمية ملائمة.

٨- إعداد كتيب عن التخصصات التى يطرحها القسم، يكون أداة تعريفية للطلبة.

٩- خلق مناخ ملائم بالقسم يشجع التفاعل البنّاء بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

١٠- تحديد أطر الاستفادة من المكتبات والوسائل التعليمية المتاحة بالجامعة، والسعى المستمر نحو تنميتها وتطويرها.

١١- جمع المعلومات حول خصائص الخطة الدراسية بالقسم ومدى ملاءمتها وأساليب تقييمها وتطويرها.

(ج) دور عضو هيئة التدريس:

١- وضع أهداف تعليمية واضحة للمقررات التى يقوم بتدريسها، وتحديد المواد التعليمية الملائمة، واعتماد الطرق المثلى للتدريس، والعناية بأساليب التقييم والامتحانات المستخدمة فى هذه المقررات وإحاطة الطلبة بذلك على نحو فعال.

٢- الالتزام بالمحتوى العلمى للمقرر أثناء التدريس والسعى الدائم لتقديم المواد الحديثة والنافعة فى إطار يتسم بالحيوية والمشاركة، والبعد عن استخدام الأوقات المخصصة للتدريس فى أمور خارجة عن موضوع المقرر.

٣- أخذ المبادرة فى تقوية العلاقات المتبادلة مع الطلبة، بما فى ذلك التنظيم الفعال للريادة العلمية والساعات المكتبية والمشاركة الجادة فى الأنشطة اللاصفية.

٤- الإحاطة بكافة النظم واللوائح الجامعية والالتزام بها، والنظر إلى الخطة الدراسية من منظور كلى، يتفهم كافة أجزائها، ويلتف حول أهدافها، ويقدم المقترحات فى شأن تطويرها.

٥- الدراية بكافة الفرص والموارد التعليمية المتاحة بالجامعة والمشاركة فيها وتوجيه الطلاب نحو الاستفادة منها.

٦- إرشاد وتوجيه الطلبة فى ضوء الأهداف المرجوة للخطة الدراسية.

٧- جمع المعلومات عن المقررات التى يقوم بتدريسها فى إطار من التقييم الذاتى لمحتويات المقرر وطرق التدريس والمواد التعليمية المستخدمة.

٨- أن يكون مثالا يحتذى فى السلوك المهنى والأكاديمى - يشجع الطلبة على احترام القواعد والتقاليد الدامعية والالتفاف حولها.

٩- التنمية المستمرة لذاته، والدراسة الدائمة لموضوع تخصصه، والإحاطة بالجديد فى مجاله، والحرص على تطوير مقرراته.

(د) ميثاق التعامل الإدارى:

نطرح فيما يلى تصورا لمجموعة من المبادئ والقيم التى ينبغى أن تحكم العمل الإدارى فى المؤسسات بشكل عام وفى قطاع التعليم الجامعى بشكل خاص:

١- **الإدارة ليست تسلطا أو مجرد أوامر أو سيطرة** (حسبنا فى ذلك خطاب الله لرسوله ﷺ: ﴿لَّسْتَ عَلَيْهِم بِمُصَيْطِرٍ ﴿٢٢﴾﴾ [الغاشية].

٢- **الإدارة علم** (البحث العلمى) **وفن** (الطابع الشخصى).

٣- **الكلية منظومة واحدة** تتآزر مكوناتها.

٤- **العلاقة تكاملية بين أعضاء هيئة التدريس والإداريين والطلاب** (الكلية كالمثلث: قاعدته الطلاب، الضلع الأيمن هيئة التدريس، الضلع الأيسر الهيئة الإدارية).

٥- **القيادة قدوة.**

٦- **كل رئيس قسم هو عميد فى قسمه.** ولكن هناك متحدثا واحدا عن الكلية.

٧- **كلنا شركاء فى المسئولية.** ومن ثم شركاء فى النجاح.

٨- **ليس هناك انفراد بالقرار.** فالرأى شورى (ناتج عقلين أفضل من ناتج عقل واحد).

٩- **الانفراد بالقرار استحواذ على السلطة.**

١٠- **مجلس الكلية أعلى سلطة فيها** وهو متخذ القرار وليس العميد.

١١- **القرار لا رجعة فيه** ما دام ينبع من المستويات الأدنى.

١٢- **السلطة تمارس ولا تطلب** (العميد الضعيف هو الذى يستأذن لممارسة سلطات خولّها له القانون).

١٣- **المستشار مؤتمن.**

١٤- **إشاعة روح الأسرة الواحدة.**

١٥- **العلاقات الإنسانية ضرورة للعمل وفى حدوده.**

إن ملكت النفوس فابغ رضاها .·. فلها ثورة وفيها مضاء

يسكن الوحش للوثوب من الأسـ .·. ـر فكيف الخلائق العقلاء

١٦- **نحترم ثقافات الآخرين وإن لم نقبلها.**

١٧- **معرفة الواجبات مقدمة على طلب الحقوق** (لو أدى كل إنسان واجبه لوصل كل إنسان حقه).

١٨- **احترام التسلسل التنظيمى.**

١٩- **الكل أمام الحق سواء..** لا عصبية لجنسيات أو مذاهب أو غيرها.

٢٠- **الشلل** (بكسر الشين) **فى الجهاز الإدارى تؤدى إلى الشلل** (بفتح الشين).

٢١- **لا امتيازات دائمة.. ولا عقوبات ثابتة..** دون مبرر موضوعى.

٢٢- **لا مجاملة على حساب العمل.**

٢٣- **صالح العمل** فوق اعتبار الشخصيات.

٢٤- **ليس العمل مجالا لتصفية الحسابات الشخصية.** فالضعيف هو الذى ينتقم عند السلطة.

٢٥- **لا مجال للمقارنة الشخصية.** فالأمور تقدر بقدرها.

٢٦- **الشكاوى الكيدية مظهر لضعف الإنسان**، ولا ينبغى الالتفات إليها.

٢٧- **لا خروج على قواعد اللياقة الواجبة** فى التعامل بين المستويات الرئاسية.

٢٨- **رئيس القسم هو حلقة الوصل** بين الإدارة والأعضاء.

٢٩- **المواجهة** خير أسلوب للتعامل مع الناقلين للروايات والوشاة.

٣٠- **حق التظلم مكفول**.. عن طريق التسلسل الإدارى.

٣١- **قاعدة الثواب والعقاب** أساس لمحاسبة العاملين.

٣٢- **صنفان من الموظفين لا يتقدمان:**

أ) الذين **لا يستطيعون** أداء ما يكفلّون به.

ب) الذين **لا يؤدون** إلا ما يكفلّون به.

٣٣- **الطالب محور العملية التعليمية** وليس فقط المعلم.

٣٤- **التدريس ليس وظيفة نظير أجر** ولكنه رسالة.

٣٥- **التقييم الذاتى** خطوة لازمة للإصلاح.

٣٦- **تتكافأ الوسيلة شرفا مع الغاية.**

٣٧- **مجرد الافتخار بالماضى عجز** إن لم يصحبه عمل يليق به.

٣٨- **قد نرجع عن القرارات** لو توفرت بيانات ومعلومات دقيقة.



معوقات التطوير

تتعدد العوامل التى تعوق خطوات الجودة وإجراءات السعى نحو التميز. منها ما يعود للنسق القيمى العام للشخصية العربية، ومنها ما يعود للنسق الخاص لبعض الأفراد، ومنها ما يعود للقوانين واللوائح وغيرها.

وفيما يلى عرض مجمل لأهم هذه العوامل التى تمثل معوقات نحو الجودة والتميز:

١- المركزية الشديدة فى القرار التربوى.

٢- ضعف نظام المعلوماتية فى المجال التربوى وعدم التنسيق بين مصادر المعلومات.

٣- ضعف التمويل والنظر إلى الغملية التعليمية على أنها عملية استثمارية من منظور اقتصادى.

٤- اتباع أسلوب المحاولة والخطأ فى الإدارة.

٥- نزوع بعض أعضاء الهيئة الإدارية والتعليمية لمواجهة تيارات التجديد ومقاومتها.

٦- سيادة النمطية فى العمل والركون إلى العادات الموروثة (تراثنا يشدنا للوراء أحيانا).

٧- ضعف الرقابة المنتظمة على الأداء والعجز عن التحكم فى مختلف المتغيرات.

٨- غياب البعد الإنسانى أحيانا فى استراتيجيات التطور الإدارى.

٩- عدم استقرار الإدارة وسرعة تغير المسئولية مما لا يتيح لهم فرصة رسم الاستراتيجيات وتنفيذها على المدى الطويل.

١٠- غلبة الروح الفردية على روح الفريق فى العمل.

١١- ترصد سلبيات الآخرين وملاحقتهم بالنقد.

١٢- التعجل فى تعميم النتائج وإطلاق الأحكام.

١٣- غلبة الشللية فى العمل.

١٤- نزعة البعض إلى السلبية واللامبالاة، وغياب الدافعية للتغير.

١٥- غلبة الشعور بالأناملية (أنا مالى).

١٦- إيثار السلامة والبعد عن المغامرة وخوف البعض من فقدان مزايا معينة.

١٧- إهدار قيم الإتقان (إنجاز أى عمل بأى صورة).

١٨- عدم تقدير الوقت وقيم الانضباط والنظام.

١٩- فقدان القدوة والنموذج، وعدم الاتساق بين أقوال القادة وسلوكياتهم.

٢٠- الافتقار إلى رؤية فلسفية بعيدة المدى وغلبة التخطيط المرحلى على الإستراتيجى.

٢١- ضعف الوازع الدينى عند البعض.

٢٢- عدم الفهم الجيد لأبعاد التميز واستيعاب معاييره.

٢٣- التركيز على التقييم بمفهومه الضيق وهو مجرد القياس والتقدير المادى وإغفال الأبعاد الأخرى للتقويم والتى تستهدف التطوير والتحسين.

٢٤- انفراد المسئولين بالقرار وعدم سماع الرأى الآخر أو مجرد النقد الموضوعى والانفراد بالقرار يتم عند المسئول عن إيمانه بقيم معينة وسيادة اتجاهات خاطئة لديه. من هذه القيم والاتجاهات:

أ) الثقة بأنه أكثر حكمة وأصوب رأيا.

ب) الشك فى خبرة الآخرين.

ج) الشك فيما لديهم من علم أو معلومات.

د) الشك فى قدرتهم على الأداء وتصريف الأمور.

هـ) الشك فى قدرتهم على التطوير أو مجرد التعلم.

و) الرغبة فى اختزان الخبرة والاستئثار بما لديه من فضل.

٢٥- إشاعة روح التخويف وإحباط محاولات التجديد وتثبيط همم الإبداع بين العاملين انطلاقا من الشك فى قدرتهم على التطوير والإبداع.

ومن الطريف أن أستاذ الإبداع فى العالم تورنس Torrance. كان قد أجرى دراسة حول معوقات الإبداع بعنوان: كيف تقتل الأفكار Hows to kill Ideas وجمع فيها ٢٥ عبارة تشيع بين الرؤساء التقليديين الذين يأتى إليهم أحد العاملين بفكرة جديدة أو عمل إبداعى.. وفيما يلى ما انتهى إليه بول تورنس من عبارات تقال للمبدعين:

How to Kill Ideas

١- لا تكن سخيفا	DON'T BE REDICULOUS
٢- سوف تكلف الكثير	IT COSTS TOO MUCH
٣- هذا تغيير جذرى	IT'S TOO RADICAL A CHANGE
٤- سيجعل هذا الإمكانات والأجهزة الأخرى مهملة	THAT WILL MAKE OTHER EQUIPMENT OBSOLETE
٥- هذه اكبر حجما منا	WE'RE TOO SMALL FOR IT
٦- لم نفعل ذلك من قبل	WE'VE NEVER DONE IT BEFORE
٧- لماذا تغير ما دام الموجود لدينا صالحا	WHY CHANGE, IT'S STILL WORKING O.K.?
٨- أنت سابق عصرك بعامين	YOU ARE TWO YEARS AHEAD OF YOUR TIME.
٩- لسنا مهيئين لقبولها	WE'RE NOT READY FOR THAT
١٠- لن تعلّم كلبا عجوزا حيلا جديدة	CAN'T TEACH AN OLD DOG NEW TRICKS
١١- دعنا نعقد لجنة	LET'S FORM A COMMITTEE
١٢- لو كانت صالحة لجربناها من قبل	IF IT WAS GOOD, WE'D ALREADY BE DOING IT
١٣- سوف يضحك علينا الآخرون	WE'LL BE THE LANGUAGE STOCK
١٤- لاتناسبنا ولا تنطبق علينا	THAT DOESN'T APPLY TO US
١٥- ليس فى الإمكان افضل مما كان	WE'RE DOING THE BEST WE CAN
١٦- تسير الأمور حسنة بدونها	WE DID ALL RIGHT WITHOUT IT
١٧- هل جربها أحد قبلنا؟	HAS ANYONE ELSE TRIED IT?
١٨- جربنا ذلك من قبل	WE TRIED THAT BEFORE
١٩- لا يمكن تطبيقها	IT CAN'T BE DONE
٢٠- ليس لدينا وقت لها	WE DON'T HAVE THE TIME
٢١- ليست هذه مشكلتنا	THAT'S NOT OUR PROBLEM
٢٢- فلننزل لأرض الواقع	LET'S GET BACK TO REALITY
٢٣- لم يرصد لها ميزانية	IT ISN'T IN THE BUDGET
٢٤- من الصعب تسويقها	TOO HARD TO SELL
٢٥- ليست ضمن مسئولياتنا	THAT 'S BEYOND OUR RESPONSIBILITY

وفى دراسة شاملة حول الجودة الشاملة ومعوقاتها فى التعليم الجامعى المصرى قام الباحث بإعداد استبانة طبقها على ٢٤٤ عضو هيئة تدريس بكليات التربية والطب البشرى والطب البيطرى والزراعة والعلوم والهندسة والتجارة بجامعة الزقازيق بمصر ١٩٩٦م وانتهى منها إلى أهم معوقات الجودة الشاملة حسب ترتيبها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كالتالى:

إن أهم معوقات الجودة الشاملة حسب ترتيبها من وجهة نظر عينة أعضاء هيئة التدريس بالكليات النظرية هى:

١- عدم تناسب حجم الطلاب المقبولين مع إمكانات الكلية.

٢- اتباع الطرق التقليدية فى تقييم الطلاب.

٣- غياب الآليات الخاصة بدراسة مقترحات أعضاء هيئة التدريس.

٤- عدم ملاءمة ساعات الدراسة لطبيعة المادة.

٥- انقطاع الصلة بين الكلية وخريجيها فى مواقع العمل لمعرفة آرائهم فى برامج الدراسة.

٦- غياب التطوير المستمر لنظم التقويم المتبعة.

٧- عدم التنسيق مع مؤسسات العمل لتحديد مواصفات الخريج.

٨- غياب التطوير المستمر لبرامج الدراسة حسب المتطلبات.

٩- نقص المرافق والإمكانات التى تساعد على الأداء الجيد فى البحث والتدريس.

١٠- الصعوبات التى تواجه متابعة الأداء.

١١- تأثير التكتلات والشللية فى تسيير الأمور.

١٢- عدم التنسيق بين الكلية ومؤسسات العمل لعقد دورات تدريبية.

١٣- عدم دعم الإبداع والابتكار.

١٤- عدم تقييم الأداء التدريسى لأعضاء هيئة التدريس.

١٥- الانخفاض الملحوظ فى مستوى التزام بعض أعضاء هيئة التدريس.

١٦- اختلاف مستوى الاهتمام بالأداء باختلاف القيادة.

١٧- عدم ملاءمة طرق التدريس المتبعة للمواصفات المطلوب تنميتها لدى الخريجين.

١٨- ثبات الهيكل الدراسى وعدم تغييره وفق نتائج المتابعة.

١٩- غياب التخطيط لمواءمة الأهداف مع المتطلبات المهنية المتجددة.

٢٠- عدم ملاءمة الأهداف مع تحديات العصر ومستجداته.

(عبدالمنعم محمد نافع، ٥، ص ٤٣٧/٤٣٨)

الفصل الثامن

توصيـات الدراسـة

فى ضوء كل ماسبق نقدم مجموعة من المقترحات التى نتصور أنها تسهم فى تحقيق الجودة الشاملة بكليات التربية:

١- قيام رابطة معاهد كليات التربية التى تبنتها جامعة دمشق بعمل قاعدة بيانات شاملة عن كليات التربية فى العالم العربى، وبرامجها، ولوائحها، وتجاربها حتى يمكن الاسترشاد بها عند الحكم على البرامج المختلفة لكليات التربية. كما يمكن لهذه الرابطة أن تنشئ قنوات اتصال بين الكليات بعضها وبعض فيما يخص تبادل الرسائل الجامعية. ولعلنا فى هذا الصدد نوصى الرابطة بإصدار حولية تعرض الدراسات والبحوث التى أجريت فى الدول العربية، وفى ذلك تكون شبيهة بمرجع مستخلصات البحوث العالمية DAI.

قيام إحدى المؤسسات والهيئات العربية (الألكسو / اتحاد الجامعات العربية / رابطة معاهد كليات التربية / أو غيرها) بإجراء دراسة تقويم ذاتى لكليات التربية فى العالم العربى فى ضوء استمارة جمع بيانات موحدة تعدها هذه المؤسسة.

٢- التفكير فى إطالة مدة الدراسة بكليات التربية عاما خامسا يخصص للتدريب الميدانى على غرار سنة الامتياز بكليات الطب. ووضع خطة جيدة تضمن الاستفادة منها إلى أقصى درجة.

٣- **دعم الصلة بين كليات التربية ومدارس التعليم العام.** إن من الملاحظ أن قطاعا كبيرا من أعضاء هيئة التدريس، وخاصة ممن عينوا مباشرة بالجامعة (معيد / مدرس مساعد) دون النزول للميدان الفعلى، من الملاحظ أن هذا القطاع يكاد يجهّل تماما فلسفة التعليم العام ونظمه. ومن ثم نقترح عقد دورات تدريبية مستمرة لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية تعرفهم بواقع العملية التعليمية.

٤- **إنشاء هيئات للاعتماد الأكاديمى فى كل بلد عربى إما تابعة لوزارة التعليم العالى أو لمجالس التعليم العالى تتولى المسئوليات الآتية:**

* التأكد من استيفاء الكليات الحكومية معايير إنشاء كليات التربية قبل إصدار قرار حكومى بافتتاحها.

* التأكد من استيفاء الكليات والمعاهد الخاصة لإعداد المعلمين أيا كانت تخصصاتهم قبل الترخيص لها.

* التقويم المستمر لكليات ومعاهد إعداد المعلم بصفة دورية (كل خمس أو عشر سنوات) للتأكد من استمرارية تطبيق المعايير على أن تتمتع هذه الهيئات بالاستقلالية إداريًا وأكاديميًا.

٥- **التفكير فى إنشاء هيئة اعتماد أكاديمى عربية تابعة لاتحاد الجامعات العربية أو المنظمة** العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو) تتولى مهمة الاعتراف بالكليات والمعاهد الجديدة، مع الدعوة إلى استقلالية هذه الهيئة إداريًا وأكاديميًا رغم تبعيتها لاتحاد الجامعات أو الالكسو.

٦- **تفعيل آليات الاعتراف الأكاديمى بمعايير ومستويات لا تقل عن المعايير والمستويات** العالمية فى مجال إعداد المعلمين.

٧- **دراسة واقع هيئات ومؤسسات الاعتراف الأكاديمى المتوفرة فى الدول العربية الآن.** والوقوف على معوقات العمل فيها، وتفعيل دورها فتتحول من مجرد مؤسسات شرفية إلى مؤسسات عمل.

٨- **التفكير فى منح الدرجات الجامعية التربوية (ماجستير / دكتوراه) من باطن الأقسام الأكاديمية المتخصصة** وذلك من خلال طرح برنامج الدراسات التربوية موازيا لبرنامج المتخصصين الأكاديميين فى هذه الأقسام.

٩- **تكثيف البحث حول نظام الجودة الشاملة ومراجعة النظام الشبيهة والتجارب الناجحة** لاستخلاص مؤشرات تطبيقها ومواءمتها مع طبيعة المرحلة التى تمر بها كليات التربية والسياق الثقافى والاجتماعى لها.

١٠- **إنشاء وحدة أو مركز مصغر أو لجنة لتحقيق الجودة الشاملة ومتابعتها على أن** تتمتع باستقلالية فى خططها وقراراتها وتتولى المسئوليات الآتية:

أ) متابعة الجديد فى مجال الجودة الشاملة ووضع خطة لتحديث الإجراءات فى الكلية فى ضوء هذه المستجدات.

ب) توعية العاملين بالكلية بمقومات الجودة الشاملة وذلك من خلال إلقاء محاضرات أو إدارة سمنارات أو تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية لجميع العاملين بالكلية.

ج) خلق الشبكات التى تمكنها من الارتباط بالمؤسسات التربوية والاجتماعية والثقافية ذات الصلة بكلية التربية وتحقيق الجودة فيها.

د) تقديم الاستشارات والتوجيهات المهنية لكافة أعضاء هيئة التدريس ومساعدتهم على الأداء الجيد فى مختلف جوانب العملية التعليمية.

هـ) وضع طرق لقياس مدى الالتزام بالنظام وآليات لتصحيح الأخطاء.

و) إجراء دراسات تتبعية حول تطبيق الجودة ومعوقاتها حتى يمكن تذليلها.

ز) وضع لائحة جزاءات لمختلف أشكال الانحراف عن الإطار الصحيح للكلية ورفض اتجاهات التطوير وتطبيق الجودة الشاملة مع ضرورة إعلام الجميع بهذه اللائحة قبل اتخاذ أى إجراءات ضد أى واحد منهم.

١١- **تنسيق الجهود بين كل من اساتذة المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوى وأصول التربية والعاملين بإدارات التربية والتعليم** بحيث يمكن تنمية إطار فكرى متسق للتربية العملية بحيث لا يجد طالب التربية العملية أن ما يتعلمه بالجامعة يختلف عما يواجهه بالمدرسة، إن التربية العملية، وإن كانت فى أساسها من اختصاص قسم المناهج وطرق التدريس حيث يتم من خلالها التدريب على ما درسه الطالب فى طرق التدريس، إلا أنها فى نهاية المطاف مسئولية الكلية كلها.

١٢- **التفكير فى إنشاء مركز للتربية العملية فى كليات التربية** يختص بكافة شئونها لا أن تتدرج هذه الشئون بين الأقسام والتخصصات فتتبدد الجهود وتشتت وتتأثر المسئوليات وتضيع، وليصبح غنمها كلأً مباحا لجميع هيئة التدريس دون جهد يبذلونه ومسئولية يتحملونها.

١٣- **عقد دورات مستمرة للموجهين والمدرسين الأوائل ومديرى المدارس** تتولى تنظيمها كليات التربية مستهدفة تعريف قطاع التربية والتعليم بما يجرى من برامج، وما يتم تدريسه من مقررات، وما يدّرب عليه طلاب الكليات من مهارات، وما يشهده من أن التدريس من اتجاهات حديثة حتى يتعاطف هؤلاء الموجهون والمدرسون والمديرون مع طلاب التربية العملية، ومعهم بعد التخرج ولا يسمع هؤلاء الطلاب بعد ذلك عبارات مثل: دع ما تعلمته فى الكلية من نظريات وتجارب وابدأ معنا من حيث بدأنا!.



أولا: المراجع العربية:

١- أحمد سعيد درباس إدارة الجودة الكلية ومفهومها وتطبيقاتها التربوية وإمكانية الإفادة منها فى القطاع التعليمى السعودى. **رسالة الخليج العربى**، الرياض العدد ٥٠، السنة ١٤- ١٩٩٤.

٢- حسن حسين البيلاوى، خصخصة التعليم العالى العربى فى القرن الحادى والعشرين التحديات والاستجابات. **المؤتمر التربوى الثانى لكلية التربية جامعة السلطان قابوس خصخصة التعليم العالى الجامعى**، مسقط، ٢٣/ ٢٥ أكتوبر ٢٠٠٠م.

٣- رشدى أحمد طعيمة وآخرون. **كلية التربية فى عقد من الزمان. دراسة تقويمية ذاتية**، كلية التربية والعلوم الإسلامية جامعة السلطان قابوس، مسقط يناير ١٩٩.

٤- السيد نور، **الموجهات العامة لتطور الخطط الدراسة بكليات الجامعة**، جامعة الإمارات، العين، الامارات، نوفمبر ١٩٩٨.

٥- عبدالمعنم عبدالمنعم محمد نافع. الجودة الشاملة ومعوقاتها فى التعليم الجامعى المصرى، دراسة ميدانية، **مجلة كلية التربية بنها**. فرع جامعة الزقازق. المجلد ٧ العدد ٢٥ أكتوبر ١٩٩٦ - الجزء الاول.

٦- فؤاد أبو حطب وأمينة محمد كاظم، **تقويم برامج كليات إعداد المعلم فى مصر، دراسة قومية**، المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى - القاهرة، سبتمبر ١٩٩٦م.

٧- محمد الأحمد الرشيد ملفات التقويم الذاتى، **مجلة رسالة الخليج العربى**. العدد ٢٠، السنة ٧، ١٩٨٦م.

٨- محمد الخطيب، معايير الاعتماد وضمان الجودة، اجتماع الخبراء حول تقويم واعتماد مؤسسات التعليم العالى وضمان والجودة فى الدول الخليج العربية، اليونسيف وزارة التعليم العالى، سلطنة عمان ١١- ١٣ فبراير ٢٠٠٢م.

٩- المركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج، **التقويم الذاتى واعتماد المستوى التعليمى للمؤسسات التربوية**، الكويت، ١٩٨٥م.

١٠- مسرة بنت عبد اللطيف وجوخة بنت عبد الله الشكيلى، **إجراءات الموافقة واعتماد مؤسسات التعليم العالى وبرامجها فى سلطنة عمان**، وزارة التعليم العالى، مسقط مايو ٢٠٠٢م.

١١- منير مطر العتيبى، ومحمد سعيد غالب، معايير مقترحة للاعتماد الأكاديمى والمهنى البرامج إعداد المعلمين فى الجامعات العربية، **مجلة رسالة الخليج العربى**، الرياض العدد ١٥٨، السنة ١٦، ١٩٩٦م.

١٢- الهيئة العامة للتعليم التطبيقى والتدريب، **تقرير التقويم الذاتى**، معهد التربية للمعلمين الكويت. ١٩٨٣م.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

13- AACTE, **Standards and Evaluative Criteria for the Accreditation of Teacher Education**, The American Assrociation of College for teacher Education, Washinton, D.C. December 1967.

14- Alstate J.W.Benchmarking in Higher Education: Adapting best Practices to Implore Quality, **1995 ERIC Digest ED 402800**.

15- Baioccer, S.& J De Waters , **Successful College Teaching**, Amyn and Becen, Boston,1997.

16- Denemark, **G Criteria for Curiculum Descisions in Teacher Education,Association for Superision and Curriculuer Development**,Washington D.C. 1978.

17- Lressl,P, **Handbook of Academic Evaluation,** San Francisco,Jassey.Bass Pulelirhers,1978.

18- Fetterman. **D.Excllence and Equality** N.Y.State, University of New-York,1988

19- Freed, J.E & Others , Aculture for Academic Excellence Implementing the Quality Principles in Higher Education,1997, **ERIC Digest ED 406962**.

20- Hogan, J. **Progress Through Self - Evaluation : The Path to a Better School** Association for the Devlopment of Education in Africa, 1998.

21- **International Enceylopedia of Higher Education** Academic Standerds and Accreditation Vol, 2 A, 1978

22- Kells , H. **Self study Processes A Guide to Self- Evaluation in Higher**. Education,American Council on Education . the Oryx Press Phoenix Arizona , 4th ed 1995.

23- Mc lead J & A Cropley '**Fostering Academic Excellence** Pergamon Press ' Oxford 1989.

24- NCATE **Standards for the Accreditation of Teacher Education**, National Council for Accreditation of Teacher Education, Washington D C 1975.

25- Rath ,**R. The Role of the University in the Preparation of Teachers**. Falmer Press London 1999.

26- Stufflebeam D.L Institutional self - Evalution **The International Education Research and Studies**, Pergamon Press, **Encyclopedia of** Oxford 1992.

27- The State Advisory Committee and teacher Education **Criteria and Procedures for the Evaluation of Teacher Preparing Institution in the Stste of Minnesota** ,Minneapolis Minnesota , WD.

28- Winn R & R Green Applying Total Quality Management in the Ed-Vol, 14 **International Engineering Education** ucational Process in No , 1998.

الدراسة السادسة

دور كليات التربية فى إعداد معلم التعليم الثانوى (رصد الواقع وملامح التطوير)

- كفايات المعلم
- واقع الإعداد
- مواصفات البرامج



مشكلة الدراسة وخطتها

مقدمة:

تعددت الأسماء التى أطلقت على العصر الحالى وكثرت الصفات التى نعت بها. ومن ذلك أنه:

- عصر الثورة العلمية والتكنولوچية.
- عصر الفضاء والأقمار الصناعية.
- عصر الحاسب الآلى والإنترنت.
- عصر المعلومات والمعرفة المتسارعة.
- عصر العولمة والقرية الكونية.
- عصر الديمقراطية وحقوق الإنسان.

إلى آخر هذه الصفـات. ومع تعددها إلا أن هناك إجماعا عـلى أنه عصر التطور السريع في مـختلف مـجالات الحيـاة الاقتصـادية والسياسـية والاجتـماعيـة والثقافـية والعسكرية، مما فرض مـعيارا جديدا للحكم على تقدم الشعـوب والأفراد.. إذ لم يعد البقاء للأقوى، كما قيل بالأمس وإنما صار البقاء للأكثر ذكاء والأقدر على استثمار المعرفة والمعلومات المتاحة.

وكما يشير تقرير اليونسكو عام (١٩٩٦م) سوف يحتاج هذا الكم الهائل من المعرفة المتسارعة إلى تنظيم سريع ومستمر لمن يريد استخدامه. وسوف تكون طرق استخدامه محك التقدم فى القرن القادم (يونسكو يونداباس ٣٩) وأصبح من أهم مواصفات الإنسان المعاصر القدرة على التعامل مع طوفان المعلومات والتعلم الدائم وإعادة التدريب والتأهيل (نبيل نوفل ٣١) ومن الطبيعى أن يضع هذا كله أمام النظام التعليمى تحديات كثيرة تدعوه لاتخاذ حلول جذرية لمشكلات ملحة. وصياغة أهداف جديدة تستند إلى رؤية ثاقبة لاتجاهات مستقبل ما زال غامضا.

إن التعامل مع رأس المال البشرى الآن صار أكثر من أى عهد مضى، أشد إلحاحا وأكثر قيمة وأجدر ببذل الجهد والوقت والمال. وأصبحت مراجعة أهداف النظام التعليمى ومحتواه فرضا لا تغنى عنه نافلة، وعملا جذريا لا تسد مكانه عمليات الترميم.

والمرحلة الثانوية ذات موقع خاص فى سلم التعليم العام. إذ تتزامن معه مرحلة ذات موقع خاص أيضا فى النمو النفسى للإنسان تلك هى مرحلة المراهقة، حيث تنمو القدرات، وتتفتح المواهب، وتتنوع الاهتمامات، وتتدعم القيم والاتجاهات وتتكون الملامح العامة لشخصية الفرد.

وتشهد الساحة التربوية جهودا مكثفة متواصلة لوضع تصور نهائى للمرحلة الثانوية. ولا بد لهذا التصور أن يواكب مستجدات العصر، وأن تتوفر فيه مواصفات مدرسة المستقبل سواء ما أقرته المنظمات العربية والعالمية أو ما تفرضه طبيعة المجتمع واتجاهات التطور فيه.

وتتطلب المدرسة الثانوية المنشودة تغيرات أساسية فى أدوار المعلم ومسئولياته وأساليب إعداده وتدريبه. ومن أولوياتها أن يكون معلم المستقبل المقترح منشطا، مبدعا، منظما، ومنسقا للعملية التعليمية. وذا كفاءة عالية، رفيع المستوى المهنى والأخلاقى.

ويدرك تقرير الدراسة الاستشارية حول تطوير التعليم بالصفين الحادى عشر والثانى عشر بسلطنة عمان - على سبيل المثال - أبعاد هذه المشكلة فيقرر ما يلى:

«تتسم عملية تطوير وتدريب المعلمين بأهمية قصوى بالنسبة لمستقبل التعليم فى سلطنة عمان. إن اتخاذ القرار بتطوير أعداد وإعداد المعلمين يجب أن يتخذ فورا بحيث يكون خريجو كليات التربية على استعداد لأخذ أماكنهم كمعلمين للصفين الحادى عشر والثانى عشر فى النظام الجديد. إن كل التغيرات التى ستطرأ على السياسات والمناهج وأيضا التغيرات البنيوية والتنظيمية التى ستأخذ فى الاعتبار لتحسين نوعية ودرجة جودة

التعليم الثـانوى ستكون ذات قيمة ضـئيلة إذا لم يتم تحسين تدريب المعلمـين قبل وأثناء الخدمة بصورة مناسبة».

وفى تقديرنا، فإن تطوير تدريب وتأهيل المعلمين، قبل وأثناء الخدمة، هو تحدٍّ ذو أولوية قصوى فى عملية التعليم الثانوى.

وهذا التحدى هو الذى أنشـأ بدوره الحاجة للدراسة الحاليـة. إذ تحاول أن تسهم بجهد علمى فى سـبيل مواجهتـه، وذلك بمراجعة البرنامج الحالى لإعـداد معلم التعليم الإعدادى والثانوى فى كليات التربية بالسلطنة. ووضع تصـور لنماذج مقترحة فى ضوء معـايير إعداد هذه البرامج انطـلاقا من تصور علمى للأدوار الجديـدة للمعلم فى هاتين المرحلتين (خاصة الصفين الحادى عشر والثانى عشر الثانويين).

مشكلة الدراسة:

تحاول هذه الدراسـة أن تقدم تصورا لدور كليـات التربية فى إعـداد معلم المرحلة الثانوية فى سلطنة عمان. وعلى وجه التحديد تحاول الإجابة على الأسئلة الآتية:

ما المبررات التى تدفع لمراجعة برنامج إعداد معلم المرحلة الثانوية؟

ما الأدوار الجديدة التى يلزم معلم المرحلة الثانوية القيام بها فى مجتمعنا المعاصر؟ وبمعنىً آخر ما أهم الكفايات اللازم إكسابها لمعلم هذه المرحلة؟

ما المعايير التى ينبغى أن تتوفر فى البرنامج المقترح لتمكين المعلم من القيام بأدواره الجديدة وإكسابه الكفايات اللازمة؟

إلى أى مدى تتوفر هذه المعايير فى البرنامج الحالى لإعداد المعلم بكليات التربية؟

ما النماذج المقترحة (سيناريوهات) لبرنامج إعداد معلم المرحلة الثانوية؟

حدود الدراسة:

تتحرك هذه الدراسة فى إطار الحدود التالية:

١ – من حيث أدوار المعلم: الحديث عن أدوار المعلم يعنى بشكل ضـمنى الحديث عن الكفايات التى ينبغى أن تتوفر لديه. والكفايات تقـسمها الأدبيات التربوية إلى ثلاثة أقسام:

– كفايات عامة Generic Competencies (لجميع المعلمين أيا كانت تخصصاتهم).

- كفـايات فئـوية Enabling Competencies (لمعلمى العلوم / الاجـتمـاعيـات / اللغات).

- كفايات تخصصية Specific Competencies (لمعلمى كل مادة على حدة).

وسوف تقتصر الدراسة الحالية على الحديث عن الكفايات العامة التى يلزم إكسابها للطلاب المعلمين بكليات التـربية بصرف النظر عن تخصصاتهم الأكـاديمية أو المواد التى يدرسونها.

٢- من حيث الجانب الميداني: تقتـصر هذه الدراسـة على تقديم تصـور نظرى يطرح نفسه لعمل الميدانى أمام الأبحاث المستقبلية للتأكد من صلاحيته.

٣- من حيث النماذج المقترحة: من أهداف هذه الدراسة عرض نماذج مختلفة أو سيناريوهات لـبرنامج إعداد مـعلم التعليم الثـانوى مقدمـة عن كل منها تعـريفا له مع إيجابيات الأخـذ به والمشكلات التى تعترضه وآليات الأخـذ به عند الحاجة. وذلك دون الدخول فى تفاصيل البرنامج (أهدافه / مـقرراته / ساعاته الدراسية / طرق التدريس / التقويم... إلخ).

طبيعة الدراسة:

تتلخص الملامح الرئيسية لهذه الدراسة فى أنها:

١- توثيـقيـة: تعرض عـددا من التقـارير وتوصيـات بعض المؤتمرات والندوات، واجتمـاعات الخبراء فـيما يخص التعليم الثـانوى أو إعداد معلمه. سواء عـلى المستوى العالمى أو العربى أو المحلى.

٢- تحليلية: إذ تتناول بشىء من التفـصيل برامج إعداد معلم التـعليم الثانوى فى كليات التربية.

٣- تقويمية: إذ تطرح عددا من معايير تصمـيم برامج إعداد المعلم وتقويمها فى ضوء هذه المعايير.

٤- مستـقبلية: إذ تقدم تصورا لبرنامج يعد، من وجـهة نظرنا، أفضل ما يمكن تقديمه فى ضوء السياق.

٥- شخصية: إذ تعبر الأفكار والرؤى المستقبلية فى هذه الدراسة عن آراء الباحثَيْن وأفكارهما دون أن تكون ذات طابع رسمى مسئول.. إنه مجرد بحث!

أقسام الدراسة:

فى ضوء أسئلة الدراسة تنقسم الدراسة الحالية إلى خمسة أقسام رئيسية كالتالى:

الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخطتها.

الفصل الثانى: مبررات مراجعة البرنامج وتطويره.

الفصل الثالث: كفايات معلم المرحلة الثانوية.

الفصل الرابع: البرنامج المقترح.

الفصل الخامس: البرنامج الحالى بكليات التربية.

الفصل السادس: نماذج مقترحة للبرنامج.



مبررات مراجعة البرنامج وتطويره

مقدمة:

تصدر الحاجة لمراجعة برنامج إعداد معلم التعليم الثانوى فى كليات التربية بالسلطنة عن ثلاثة أمور أساسية:

الأول: مبررات تطوير المرحلة الثانوية ذاتها واتجاهاته (عالمية وعربية ومحلية).

الثانى: الواقع الحالى للتعليم العالى العربى.

الثالث: الاتجاهات العالمية المعاصرة.

وفيما يلى حديث تفصيلى عن كل منها

أولا: مبررات تطوير المرحلة الثانوية واتجاهاته:

التعليم فى أى بلد يشكل منظومة متكاملة تترابط أجزاؤها، وتتفاعل مكوناتها، كالجسد الواحد سواء أكان التعليم العام أم التعليم العالى أم التعليم الفنى... أو غيرها، ولم يعد ممكنا الآن الحديث عن مشكلات التعليم العالى دون أن نعرج على المرحلة الثانوية.

فالطالب فى التعليم العالى العربى، كما ورد فى مشروع الإستراتيجية العربية لتطوير التعليم العالى، هو إفراز لنظم تعليمية لما قبل هذه المرحلة تتسم بالتخلف وتركز

على أساليب الحفظ والتذكر والاسترجاع. فالتعليم العالى يستقبل مخرجات التعليم الثانوى ذات المستوى المتدنى فى غالبيتها والتى تشكل بأى حال من الأحوال مدخلا ملائما لمنظومة التعليم العالى.

وفى غياب برامج رفع مستوى هذه الفئات يبقى التعليم العالى منحطا فى مستواه ونوعيته حتى ولو كانت مدخلاته الأخرى وعملياته فى مستويات عالية وعلى درجة مقبولة من الكفاءة (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٦ص٧٧). والدعوة لتطوير التعليم الثانوى تتعدد مستوياتها. فهى عالمية، عربية، محلية أو وطنية. وفيما يلى نقتطف من الأدبيات التربوية ما يوضح ذلك:

(١) على المستوى العالمى هناك عدة تقارير ودراسات من أهمها:

أ- تقرير لجنة اليونسكو للتربية فى القرن الحادى والعشرين (التعلم ذلك الكنز الكامن) جاك ديلور وفريقه سنة ١٩٩٦م (جاك ديلور، ٤): يؤكد هذا التقرير أن أحد سبل مواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين يكمن فى أن يبنى التعلم على الدعائم الأربع التالية:

- **تعلم الفرد ليكون،** بحيث تنمو شخصيته المتكاملة من مختلف جوانبها، ويصبح قادرا على التصرف باستقلالية والحكم الصائب على الأمور وتحمل المسئولية الشخصية.

- **وتعلمه للمعرفة:** بحيث يجمع بين ثقافة واسعة بدرجة كافية وإمكانية البحث المعمق فى عدد من المواد، وأن يتعلم كذلك كيف يتعلم ليتمكن من الاستفادة من الفرص التى تتيحها التربية مدى الحياة.

- **وتعلمه للعمل:** ليس للحصول على تأهيل مهنى فحسب بل لاكتساب كفاءة تؤهله لمواجهة مواقف عديدة.

- **تعلمه للعيش مع الآخرين:** وذلك بفهمهم وإدراك أوجه التكافل وتحقيق مشروعات مشتركة معهم فى ظل احترام التعددية والتفاهم والسلام.

ويبنى التقرير تصوره للتربية والتعليم فى القرن الحادى والعشرين على أساس الصورة التى رسمها لمجتمع القرن الحادى والعشرين وأحواله وأنساقه المختلفة من سياسية واقتصادية وثقافية وسكانية، كما يحدد ما سماه بالتوترات الرئيسية التى ينبغى أن يسعى النظام التعليمى للتغلب عليها خلال هذا القرن ومنها:

- التوتر بين العالمى والمحلى.
- التوتر بين الكلى والخصوصى.
- التوتر بين الحداثة والتقاليد.
- التوتر بين المدى الطويل والمدى القصير.
- التوتر بين الحاجة إلى التنافس والحرص على تكافؤ الفرص.
- التوتر بين التوسع الهائل للمعارف وقدرة الإنسان على استيعابها.
- التوتر بين الروحى والمادى.

وبناء على هذا قدم تقرير اليونسكو تصورا لما ينبغى أن تكون عليه المؤسسة المدرسية فى القرن الحادى والعشرين، من حيث فلسفتها وأهدافها وتوجهها العام وهيكلها ومناهجها ودور التقنية فى التعليم والتعلم ونظم التقويم والامتحانات والإدارة والتمويل والمعلم من حيث إعداده ودوره.

ويرى مؤلفو تقرير اليونسكو أن هذه المبادئ أو الدعائم الأربعة لتربية القرن الحادى والعشرين لا يمكن أن يتم تحقيقها، أو أن تستأثر بها، مرحلة من مراحل الحياة أو التعليم.

بل تتم عبر مفهوم يجمعها وهو مفهوم التعليم مدى الحياة أو التعلم المستمر الذى يتم من خلال جعل المجتمع كله مجتمعاً دائم التعلم، الأمر الذى يتطلب من جميع الدول والمجتمعات الراغبة فى أن تكون قادرة على البقاء والإبداع فى القرن الحادى والعشرين وأن تقوم بإعادة التفكير فى أزمنة التعليم ومجالاته التى يجب أن تتكامل وتتداخل بحيث يتسنى لكل فرد، طوال حياته الإفادة على أحسن وجه من بيئة تربوية يتسع نطاقها باضطراد.

ومن الواضح أن تكوين نوعية كهذه من الخريجين لا يمكن أن يتم عن طريق مجرد تلقينهم المعارف الجاهزة ومطالبتهم باسترجاعها. بل بتوفير المناخ التعليمى - التعليمى المناسب وإدخال تعديلات جوهرية على محتويات المناهج الدراسية بحيث تكون متنوعة، مرنة منفتحة على الحياة العملية، قادرة على التكيف مع التحولات التى تطرأ على الحياة المهنية، وكذلك تطوير طرائق وأساليب التعلم والتعليم وتقنياتهما بحيث تساعد على تنمية القدرات والمهارات العقلية وتأمين وسائل التعلم الأساسى (القراءة والكتابة والحساب والتعبير الشفهى وحل المشكلات) والمضامين الأساسية للتعلم (المعرفة والمهارات والقيم والمواقف) التى يحتاجونها من أجل البقاء. وتنمية كافة قدرات الأفراد

التى تمكنهم من العيش والعمل بصورة كريمة. وتحسين نوعية حياتهم والمشاركة الكاملة فى عمليات التنمية، واتخاذ القرارات المستنيرة والرغبة فى مواصلة التعلم مدى الحياة. وهذا ما تسعى الدول المختلفة إلى تحقيقه (رفيقة سليم حمود ٩ ص ٧، ٨).

ب- تقرير مؤتمر اليونسكو حول التعلم الثانوى فى ملبورن ١٩٩٨م،

يوصى المؤتمر بإجراء مراجعة كبيرة للتعليم الثانوى تشارك فيها مجموعة واسعة من المشاركين كما الحال فى جو متين، إن الدور الذى يقوم به التعليم الثانوى كجسر بين التعلم الأساسى والتعلم العالى لم يكن أبدا أصعب أو أكثر أهمية مما هو عليه الآن. إن التوسع الهائل الذى يشهده هذا القطاع وانتقاله من كونه انتقائيا لا تحظى به سوى القلة إلى نمط يتمتع بمشاركة شاملة ما فتئت تزداد، قد جلب معه لبسا من حيث غرضه. وعدم اليقين حول دوره المنوط به. مما جعل التعليم الثانوى محل انتقاد واهتمام من الكثيرين. فعلاقة التداخل بين العمل والتعليم تتسم بحساسية كبرى فى هذا الصدد. كما أن اضطرابات المراهقة لها تأثيرات كبيرة فى هذه المرحلة. إن حدة المنافسة للالتحاق بمؤسسات التعليم العالى يزداد الإحساس بها فى هذه المرحلة أكثر من أى مرحلة أخرى (وزارة التربية والتعليم ٣٦ ص٥٤).

ج- تقرير اليونسكو للخبراء بشأن التعليم الثانوى فى القرن الحادى العشرين (بكين ٢٠٠١) يوصى التقرير بما يلى:

١- ينبغى إعطاء أولوية عالية للتعليم الثانوى.

٢- يجب إعادة تحديد أهداف التعليم الثانوى ووظائفه للقرن الحادى والعشرين.

وقد طلبت الدول الأعضاء من اليونسكو فى هذا الاجتماع أن تساعدها المنظمة على تحقيق ما يلى:

١- الحرص على أن يركز المسئولون عن وضع السياسة التعليمية العامة اهتمامهم على التعليم الثانوى وأن يولوه عناية كافية.

٢- تأمين الانتفاع بالتعليم الثانوى من خلال توفير مكان فيه لكافة الدارسين.

٣- توفير مواد ملائمة للتعليم الثانوى من خلال تخصيص اعتمادات مالية كافية.

٤- إعادة بناء التعليم الثانوى بما يكفل مراعاة الاحتياجات المتنوعة للدارسين وتزويدهم بالمعارف والمهارات اللازمة مدى الحياة بما فى ذلك التعليم المهنى.

كما كان من أهم توجهاته، الدعوة إلى ما يلى:

١- ينبغى إعادة النظر فى بنية البرامج وأساليب التفريع لتوفير المزيد من المعرفة والخيارات للدارسين فى عملية الانتقاء بما فى ذلك تمكينهم من اختيار الرجوع إلى النوع الدراسى المفضل لديهم.

٢- ينبغى أن يكون التوجه فى مرحلة التعليم الثانوى فى المستقبل مركزا على تأمين المزيد من الجودة والتنوع فى التعليم، وقدر أكبر من المرونة فى تنظيم عملية التعلم ومزيد من التجارب مع احتياجات الدارسين وظروفهم.

٣- ينبغى أن يركز نظام التعليم الثانوى على إقامة روابط بين المواد الدراسية النظرية والمواد المهنية وعلى تكامل هذه المواد فى التربية الشاملة للدارسين اليافعين من الجنسين.

٤- يمثل التعليم الثانوى إعدادا للحياة. وينبغى له أن يعكس واقع الحياة فى القرن الحادى والعشرين وأن يشمل مراوحة دائمة بين التعليم المستمر وعالم العمل.

٥- يجب ألا يقتصر التعليم الثانوى، بما فى ذلك التعليم المهنى، على تلبية احتياجات المجتمع من الموارد البشرية. بل ينبغى أن يلبى أيضا احتياجات التطور الشخصى والطموحات الفردية للدارسين (الديمقراطية).

٦- هناك اتجاه قوى فى معظم البلدان لتضمين التعليم الثانوى قدرا معينا من التعليم المهنى لجميع الدارسين.

٧- مع اتضاح التوجه نحو التعلم مدى الحياة، فإن التعليم الثانوى يعمل حاليا على التكيف مع هذا الواقع من خلال تطوير بنى مرنة وخيارات متنوعة فى برامجه، وكذلك توثيق روابطه مع عالم العمل.

٨- ثمة إقرار بأن التعليم التقليدى القائم على المواد الدراسية النظرية لا يستجيب على نحو كاف لاحتياجات الطلاب من حيث الاستغلال الكامل لقدراتهم لا سيما فى سياق التغيرات الاقتصادية والثقافية والاجتماعية السريعة والتمييز بين الجنسين.

٩- بالنظر إلى تضاؤل دور الجهات المتخصصة الأخرى فإنه ينبغى للمدارس أن تضطلع بقدر أكبر من المسئولية فى مساعدة الدارسين على اكتساب المهارات الحياتية.

وكان من بين النتائج المعرفية والسلوكية التى حظيت أيضا بتوافق فى الآراء فيما يخص أساليب التدريس وإعداد معلمى التعليم الثانوى ما يلى:

- إن الدور البارز للمعلمين (وخاصة دورهم في تيسير التعلم) ومكانتهم ونزاهتهم والتزامهم تعتبر كلها عوامل أساسية لتعليم المهارات الحياتية بصورة ناجحة ويعتبر التدريب الجيد للمعلمين قبل الخدمة وأثناءها عاملا حاسما في هذا المجال.

- ينبغي تطوير مواءمة أساليب التدريس والمرافق والخدمات المدرسية من أجل تعليم المهارات الحياتية / القواعد السلوكية.

هذا. . . وقد طلبت الدول الأعضاء من اليونسكو في هذا الاجتماع أن تساعدها المنظمة على إعطاء الأولوية لإعداد المعلمين وتدريبهم (قبل الخدمة وأثناءها) (اليونسكو ٣٨).

د- تقرير اليونسكو حول الاجتماع الدولي الثامن، أبيد للتعليم الثانوي، بعنوان (تطوير التعليم الثانوي في منطقة آسيا الباسيفيك) بانجوك ٢٠٠٢م:

وكان من أهم توصياته:

١- من المهم أن يقوم التربويون وصانعو السياسات باتخاذ خطوات فعالة للتعامل مع الاحتياجات المتعددة للمراهقين، وتشمل هذه الخطوات الإستراتيجيات التعليمية. وتمتد لتشمل مجالات أخرى كالموضوعات النفسية والصحية والاجتماعية.

٢- من أجل تلبية احتياجات الشباب المتنوعة يظل من الأهمية بمكان الإشارة إلى الجهود الجماعية التي تبذلها المؤسسات وجميع القطاعات الاجتماعية، كما يجب على الحكومات والمدارس ووسائل الإعلام والمجتمعات المدنية أن تقطع تعهدات سياسية لضمان حق المراهقين في تلقي التعليم الأساسي والخدمات الصحية وغيرها من الخدمات الضرورية في ضوء إطار عمل مؤتمر داكار.

٣- تعزيز سياسة الحوار حول الموضوعات الرئيسية ١١ وتشجيع تطوير التوجيهات الخاصة بسياسة تنفيذ مشروعات التطوير البنائية الشاملة مثل:

أ- التوسع في أنظمة التعليم النظامي وغير النظامي والتعليم المفتوح بمساعدة تقنية الاتصالات والمعلومات.

ب- التنويع من خلال تقديم برامج التعليم العام والتعليم المهني.

ج- المساواة بين الجنسين.

د- توفير بيئات مواتية للتعلم.

هـ- اعتراف سوق العمل بخبرات التعلم المختلفة.

و- الشراكة بين القطاعين العام والخاص.

٤- توفير المساعدة التقنية الفعالة للدول الأعضاء من أجل تطوير جودة التعليم الثانوى عبر:

أ- مشروعات تطوير المناهج المتمركزة حول المتعلم.

ب- تدريب المعلمين ومديرى المدارس وتوفير برامج التنمية لهم.

ج- تقويم الأبعاد المتعددة لإنجازات التعلم من حيث المعرفة والمهارات والكفايات والقيم والتغيرات والاتجاهات والسلوكيات.

٥- المساعدة فى عملية بناء القدرات الوطنية عبر برامج مشتركة لتطوير المواد التعليمية وتدريب المدربين لكل من:

أ- صانعى السياسات على المستويات المركزية والمحلية لتحقيق اللامركزية.

ب- مديرى المدارس لتحقيق الإدارة الذاتية للمدارس.

ج- المعلمين من أجل استمرار عملية التنمية المهنية لهم.

د- أخصائى المناهج.

٦- تعزيز ما يلى:

أ- طرق التعلم المتنوعة للشباب داخل المدارس وخارجها.

ب- علاقات المدرسة بسوق العمل مع زيادة التركيز على التناوب بين الدراسة والعمل وتوفير التوجيه المهنى لتيسير الانتقال من المدرسة إلى سوق العمل.

ج- الشراكة بين القطاعين العام والخاص وإنشاء الشبكات الإقليمية من أجل توفير الموارد وتوظيف خريجى المدارس (نانجوجو وج هاو ٣٠).

هـ- تقرير اليونسكو حول ورشة العمل ورشة العمل عن تطوير التعليم الثانوى فى أفريقيا، موريشوس ٢٠٠٢م.

كان من أهم توصياته فيما يخص التعليم الثانوى ما يلى:

١- يعتبر التعليم الثانوى مرحلة تعليمية هامة للغاية لأن معظم بؤر التوتر الاجتماعية تتكون أثناء فترة المراهقة والتى تتشكل خلالها معظم المهارات الأساسية لتطوير الأنشطة الاقتصادية.

٢- إن حب الاستطلاع والإبداع والطاقة مكونات طبيعية عند الإنسان. إن المسالة التى تطرح نفسها لتمتد أمام أنظمة التعليم هى توفير خبرات تعلم تحافظ(طوال فترة المراهقة) على هذه الخصائص الإنسانية الطبيعية، ويجب التسليم بأن جميع المراهقين لديهم حافز كبير للتدريب والتعلم.

كما كان من أهم توصياته فيما يخص إعداد معلم التعليم الثانوى ما يلى:

١- يؤدى المعلمون دورا مركزيا فى تحسين نوعية التعليم وفى تدريس المناهج الجديدة. إن المعلمين الذين تنقصهم المعرفة ومهارات المواد الدراسية المختلفة والذين لا يستطيعون تدريس المناهج الجديدة والتأقلم مع المعارف التى تتزايد باستمرار، لن يكون بمقدورهم العمل فى النظام التعليمى الذى يزداد تعقيدا،وعليه يجب إعادة تدريب المعلمين لكى يتكيفوا مع هذه المعارف المتزايدة.

- ويجب تنظيم عملية تدريب المعلمين أثناء الخدمة من أجل تجديد معارف المعلمين وتعريفهم بالمواد الدراسية المختلفة وبتدريس المناهج الجديدة.

- ويجب أن تظل عملية تدريب المعلمين مستمرة من أجل المحافظة على معارفهم وتطويرها. كما يجب توفير الدعم المهنى للمعلمين بصورة منتظمة. عندما لا يكون التدريب مبنيا على الممارسات الجيدة أو البحوث الإجرائية فى بعض الدول يكون التعليم هشاً ضعيفاً Fragmented. ولا يتصف بفعالية تكلفته. إن الأشخاص الذين يعدون المناهج ليسوا هم الذين يقومون بتدريسها الطلاب الذين يتم إعدادهم ليعملوا كمعلمين مستقبلا يكون الملاذ الأخير بالتنسيق لهم هو التدريس، وبعضهم لا يلبى أدنى متطلبات المهنية (مثال: دولة جنوب إفريقيا تغلق كليات المعلمين).

- يأخذ متطلبات التعليم للجميع بعض الاعتبار، يجب إعداد معلمين يتصفون بالجودة وبأعداد كافية لمقابلة الأعداد المتزايدة من الطلاب الذين يودون الالتحاق بالمدارس، وذلك لتخفيض نسبة عدد الطلاب لكل معلم.

- إعادة هيكله تدريب المعلمين بحيث يمكننا الجمع بين كافة الأطراف ذات العلاقة، مثل معدى المناهج والموجهة والمدرسين والمحاضرين وغيرهم.

- تصميم إستراتيجيات تحقق جذب مدربى معلمين يكون لهم التزام واضح تجاه تدريب المعلمين.

- تشجيع التعليم عن بعد من أجل الوصول إلى أكبر عدد ممكن من المعلمين (وزارة التربية والتعليم ٣٦ ص ٥٥ /٥٧).

(٢) على المستوى العربي: هناك أيضا عدة تقارير ودراسات من أهمها:

(أ) تقرير المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم حول المعالم الأساسية للمؤسسة المدرسية في القرن الحادي والعشرين، الدوحة (مايو ٢٠٠٠).

يعرض هذا التقرير نتائج استبيان طبق على ٩ دول عربية عن تجاربها حول ملامح مدرسة المستقبل، وهي: الأردن / الإمارات / الجزائر / سوريا / فلسطين / الكويت / لبنان / المغرب / مصر. وتتلخص أهم هذه النتائج فيما يلي:

(١) فلسفة مدرسة المستقبل وأهدافها:

- الإيمان بالله تعالى وبالرسالات السماوية، ودور الأمة العربية في حمل لواء الإسلام ونشر مبادئه السامية في أرجاء المعمورة.
- ترسيخ الانتماء الوطني، والحفاظ على الهوية العربية الإسلامية.
- تحقيق النمو الشامل والمتكامل لشخصيات المتعلمين.
- تطبيق ديمقراطية التعليم، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص.
- الأخذ بفلسفة التعلم المستمر مدى الحياة.
- الإيمان بأهمية العلم والتكنولوجيا وضرورة امتلاك مهاراتهما ومقومات التعامل معهما.
- الاهتمام بالتعلم الذاتي والتعليم عن بعد.
- تحقيق المشاركة المجتمعية في تخطيط التعليم وتمويله وإدارته.
- ربط التعليم باحتياجات سوق العمل.
- تطوير برامج التعليم غير النظامي بما يحقق مفهوم التربية المستدامة.
- إقامة الجسور بين حلقات التعليم المختلفة.
- الاهتمام ببرامج ذوي الاحتياجات الخاصة.
- إكساب المتعلمين مهارات التفكير بأنواعه المختلفة.
- تكوين العقلية النقدية وتنمية الملكات الابتكارية.
- التمكن من العمليات العلمية الأساسية كالقياس والتخمين والتقدير والعمليات التفاضلية.

- التمرين على استعمال المبتكرات الرمزية مثل الحاسوب وأدوات التحليل الرمزى.
- وضوح الأهداف التربوية التى تعمل المدرسة على تحقيقها.

(٢) مناهج مدرسة المستقبل:

- الارتقاء بمستوى تعليم اللغة العربية وإكساب مهاراتها.
- تحقيق التكامل بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية، وبين الأنشطة الصفية والأنشطة اللاصفية.
- ربط المناهج الدراسية بالبيئة المحلية واحتياجات المجتمع، مع إعطاء عناية خاصة لحاجات المتعلم واهتماماته العقلية والعاطفية والبدنية.
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- تعزيز مفاهيم العمل، والعمل التعاونى، والتفاعل مع القضايا الإنسانية.
- اتباع أسلوب اللامركزية فى وضع المناهج لمراعاة الاختلافات البيئية.
- أن تتضمن المناهج الدراسية موضوعات إجبارية تتعلق بصلب الأهداف التربوية وموضوعات اختيارية تشبع حاجات المتعلم الفردية.
- اعتماد المنهج القائم على النشاط والخبرة لتشجيع المتعلم على الممارسات العملية.
- أن تتيح طرائق التدريس للمتعلم فرص المشاركة الفعالة فى عمليتى التعليم والتعلم.
- أن تعمل المناهج الدراسية على إكساب المتعلمين مهارات التحليل والتركيب والتقويم.
- وضوح الأهداف التعليمية للمناهج الدراسية وشروط تحققها فى كل من الكتاب المدرسى وأدلة المعلمين.
- الاهتمام بتدريس اللغات الأجنبية.
- إدخال الحاسوب والمعلوماتية كمقررات دراسية أساسية.
- التكامل الأفقى والرأسى فى بناء المناهج الدراسية بما يمنع التداخل والتكرار.

(٣) خريج مدرسة المستقبل:

- أن يجيد علوم المستقبل وأن يكون قادرا على الحصول على المعارف من أوعيتها.
- أن يكون قادرا على التعلم الذاتى.

- أن يمتلك مهارات الاتصال ويتعامل مع ثقافة الآخر وحضارته والاستفادة منها.
- أن يكون قادرا على الانخراط فى المجتمع المنتج والوفاء بمطالب سوق العمل.
- أن يكون قادرا على الاختيار الحر لمهنة المستقبل والارتقاء بها.
- أن يكون قادرا على الحفاظ على هويته الوطنية والقومية ودينه ولغته العربية.
- أن يكون قادرا على العمل بروح الفريق والتعاون مع أبناء وطنه بما يعزز روح المنافسة والإيجابية والوصول إلى العدالة والرفاهية والتقدم.
- أن يكون قادرا على النقد البناء والتمتع بسعة الأفق.
- أن يكون قادرا على اتخاذ القرار.

(٤) معلم مدرسة المستقبل:

- أن يكون إعداده فى إطار جامعى.
- أن يتم اختياره وفقا لمعايير موضوعية وآليات علمية.
- أن يتدرج وظيفيا وفقا لنظام رتب متتابع.
- أن تتم ترقيته بحسب مؤهلاته التربوية وخبراته الوظيفية.
- أن يلتزم بأخلاقيات مهنة التعليم.
- أن ينتظم فى برامج تدريب مستمرة أثناء الخدمة تضمن نموه المهنى المتواصل.
- أن يكون معتزا بانتمائه لمهنة التعليم.
- أن يتمتع بمكانة اجتماعية واقتصادية ومعنوية عالية.
- أن يشمل بنظام حوافز يضمن جذب العناصر الكفؤة لمهنة التعليم.
- أن يكون قادرا على استخدام التقنيات الحديثة فى عملية التعليم والتعلم.
- أن يكون متابعا لنتائج البحث العلمى فى مجاله، وقادرا على استخدام منهجيته.

(يحيى الصابرى وحسن حطاب ٣٧)

(ب) تقرير الوثيقة الرئيسية للمؤتمر الثانى لوزارة التربية والتعليم والمعارف فى الوطن العربى (دمشق، يوليو ٢٠٠٠).

تنص هذه الوثيقة على ما يلى:

تشكل الفلسفة والأهداف المنطلقات الأساسية والموجهات الحاكمة لأى نظام تربوى وتعليمى ومن ثم لكافة مؤسساته وعملياته وأنشطته، ويتم تحديد فلسفة وأهداف المؤسسة المدرسية فى كل عصر ومجتمع على أساس الواقع والتصورات المتصلة بأربع مسائل:

طبيعة المعرفة وطرق اكتسابها، وطبيعة المجتمع، وطبيعة الفرد، وطبيعة القيم.

فالمعرفة فى القرن الحادى والعشرين سيكون ديدنها الزيادة والتفجر والتوسع والتغير الدائم، مما يترتب عليه أن الإحاطة بها لن تكون دائما أمرا ممكنا. وإنما الممكن أن يهيأ المرء لمتابعة حركتها والقدرة على الوصول إليها والاختيار منها والتحقق من دقتها.

والمجتمع فى القرن الحادى والعشرين، سيكون مجتمعا واسعا مفتوحا تتغير طبيعته باستمرار، وبالتالى يصبح على المدرسة أن تعين المرء باستمرار على متابعة تغير المجتمع وتبدله، من خلال اكتساب مستمر لمعرفة مستمرة دائمة عنه وعما حوله.

وطبيعة الفرد فى القرن الحادى والعشرين، لا تحدها حدود المكان أو الانتماء لأى دائرة من الدوائر، فبفضل التطور العلمى والتقنى، وزوال كثير من الحدود والقيود القديمة، وظهور حدود أخرى وقيود جديدة، ستتاح للفرد إمكانيات جديدة على مستوى نموه الفكرى والعقلى والوجدانى والروحانى بل وحتى الجسمى.

ويترتب على هذا، أن تعيد المؤسسة المدرسية من جديد رسم القدرات والمكونات والقيم والمهارات التى تريد أن تنميها فى الفرد، فالقيم المتصلة بالحق والخير والعدالة والتى تنبع وتعتمد على مصادر دينية وثقافية وحضارية، فى إطار محلى أو وطنى أو على الأكثر قومى، ستصبح وبشكل متزايد تجابه بقيم تنبع وتحدد على المستوى العالمى، والمؤسسة المدرسية ستحتاج ليس فقط إلى العناية بغرس بعض هذه القيم الوافدة، ولكن تمكين الفرد من التعامل الإيجابى والواعى والناقد من هذه القيم الوافدة، والمطروحة على النطاق العالمى.

وبناء على ما ذكر، وفى ضوء المبادئ التى اعتمدتها إستراتيجية تطوير التربية العربية لبناء وصياغة الفلسفة والأهداف التربوية، والرؤية المستقبلية للتعليم فى الوطن العربى، فإنه يمكن اقتراح إطار لصياغة فلسفة المدرسة وأهدافها فى القرن الحادى والعشرين كما يلى:

١- تعزيز الانتماء الدينى والقومى لدى الأجيال العربية فى سياق التواصل الحضارى والإنسانى، وبما يمكن من التصدى الواعى للغزو الثقافى، وحماية الهوية الدينية والثقافية والحضارية للأمة العربية.

٢- تدعيم وترسيخ وإكساب قيم الحق والخير والعدالة القائمة على هدى من العقيدة الدينية، والتراث الثقافى المحلى والوطنى والقومى والإنسانى للمجتمع والفرد العربى.

٣- تمكين المتعلم من التعامل والتكيف الإيجابى والفعال، مع بيئته ومجتمعه المحلى والوطنى والقومى والعالمى، وتمكينه من فهم الحضارات، والحوار الهادف والبناء مع الآخرين وأفراد وجماعات.

٤- إكساب المتعلم مهارات التعلم الذاتى، والبحث والحصول على المعرفة من منابعها المتعددة والتعامل معها واستخدامها.

٥- تنمية شخصية المتعلم من جوانبها المتعددة، بما يمكنه من الإسهام الفاعل فى تحقيق ذاته، وتقدم مجتمعه والمحافظة على بيئته.

٦- إكساب الفرد أنماط التفكير، وبخاصة التفكير الناقد، والتفكير الإبداعى، والتفكير العلمى، والتفكير الموضوعى، بما يمكنه من صنع المستقبل والتكيف معه بالمرونة والاستجابة المناسبة.

٧- تمكين المتعلم من الاستيعاب السليم لمفاهيم: الديمقراطية (الشورى) والسلام العادل والشامل، والإحساس بالمسئولية، والحرية، وفهم الانسان لنفسه وحقوقه وواجباته، ضمن إطار السياسة التربوية والمصلحة الوطنية والقومية.

٨- تحقيق وتدعيم الأيمان بأهمية العلم والتكنولوجيا، وضرورة امتلاك مهاراتهما، ومقومات ومهارات التعامل واستخدام المبتكرات والأجهزة العلمية والتكنولوچية مثل أجهزة الحاسوب وأدوات التحليل الرمزية.

٩- إسهام التربية بشكل فاعل فى التنمية البشرية، وتعميق تفاعلها مع متطلبات التنمية المستدامة.

١٠- انفتاح التربية فى مختلف مجالاتها على التجارب الدولية والاتجاهات المعاصرة أخذا وعطاء، فى إطار الهوية الثقافية للأمة العربية وتراثها الحضارى المجيد.

١١- تحقيق وتدعيم المشاركة والمسؤولية المجتمعية، فى تخطيط التعليم وتمويله وإدارته، بما يضمن تطبيق ديمقراطية التعليم ومبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.

١٢- إقامة الجسور بين مراحل وحلقات التعليم المختلفة من جانب، بينها وبين برامج التعليم غير النظامى واللانظامى (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٨).

(ج) - تقرير منتدى الفكر العربي بعنوان (تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين، "الكارثة أو الأمل") الأردن ١٩٩١م.

وفي هذا النموذج تم تحديد أهداف التعليم التي ينبغي أن تهتدي بها نظم التعلم العربية خلال القرن الحادي والعشرين في: تنمية الجسم والوجدان والعقل، وغرس الإيمان بالله ورسله والقيم الإنسانية، وغرس الاعتزاز بالعروبة والأمة والوطن والوحدة، وتدريب الفرد على المواطنة والمشاركة المجتمعية السياسية، وغرس قيم وممارسات العمل والإنتاج والإنفاق، وإعداد الإنسان العربي للتكيف مع المستقبل، والمرونة وسرعة الاستجابة، وإعداد الإنسان العربي القادر على صنع المستقبل والابتكار والإبداع، والإسهام في تحقيق التنمية الشاملة وتوطين التكنولوجيا، تنمية التفكير المنهجي النقدي العقلاني والتعبير عنه بلغة عربية سليمة.

وعلى أساس هذه الأهداف اقترح النموذج تصورا لإستراتيجية تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين تقوم على خمسة مفاهيم حاكمة هي:

١- الشجرة التعليمية.

٢- التعليم الذاتي أو تعليم كيفية التعلم.

٣- الجسور التعليمية ونقاط العبور المتعددة.

٤- المشاركة بين المجتمع المدني والدولة في أمر التعليم.

٥- فك الارتباط بين الشهادة والوظيفة.

ويقوم تصور النموذج لمناهج مدرسة المستقبل على مجموعة من المواصفات والمبادئ العامة والخاصة، فالمنهج ينبغي أن يأخذ في اعتباره التطورات الحادثة والتزايد المتسارع للمعرفة، والتطورات التكنولوجية المعلوماتية، وطبيعة التنوعات والاختلافات داخل وبين الأقطار العربية. ومن جانب آخر، أن يدعم قدرات الفرد العربي على التساؤل النقدي، ويملكه مهارات التفكير العلمي والتمسك بهوية ذاتية مستنيرة ببعديها الديني والثقافي، وأن يمكن الفرد من التعلم الذاتي المستمر، ويطور قدرته في هذا الصدد كي يستطيع أن يلاحق المستجدات في المعارف المختلفة، وأن تنطلق المناهج التعليمية من مداخل شاملة قائمة على مبدأ وحدة المعرفة.

(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٨)

(د) تقرير اليونسكو بعنوان (الدراسات الإقليمية حول تطوير التعليم الثانوى فى البلاد العربية) بيروت، ديسمبر ٢٠٠٢م.

ينص التقرير على ما يأتى:

١- هناك حاجة لأن يتسم التعليم الثانوى بالمرونة وأن يتجاوب مع احتياجات المتعلمين فى القرن الحادى والعشرين، ويتطلب ذلك أن نقوم بتصحيح مناهج تتيح للطلاب مواكبة التغييرات التى تحدث فى جميع مجالات المعرفة، وعليه يجب التركيز على تزويد الطلاب بالمعرفة والأهم من ذلك بالمهارات من أجل التعلم مدى الحياة.

٢- يجب ربط أهداف التعليم الثانوى بشكل أكبر بالتنمية المستدامة وبقيم المواطنة وسوق العمل، وعلى أية حال، ومع الأهمية البالغة لتوجهات المدرسة نحو تلبية متطلبات سوق العمل إلا أن ذلك يجب أن يتم بدون التضحية بتزويد الطلاب بالمعرفة من أجل المعرفة. (فكتور بله وسليمان، ٢١).

(٢) - على المستوى الوطنى: هناك عدد من توصيات التقارير والندوات والمؤتمرات من أهمها:

(أ) تقرير الدراسة الاستشارية حول تطوير التعليم بالصفين الحادى عشر والثانى عشر، مسقط (نوفمبر ٢٠٠٠ / مارس ٢٠٠١م)

من أهم ما انتهى إليه تقرير الدراسة الاستشارية ما يلى:

(أ) اقتراح أهداف جديدة للصفين الحادى عشر والثانى عشر كالتالى:

١- توفير مقعد دراسى بالصفين الحادى عشر والثانى عشر لكل الطلاب الذين يكملون الصف العاشر الأساسى بنجاح.

٢- توفير خيارات متعددة فى المناهج لطلاب الصفين الحادى عشر والثانى عشر بحيث تمكنهم عند التخرج من المرحلة الثانوية من متابعة دراساتهم الجامعية والعليا، أو الفنية أو المهنية، أو الالتحاق بسوق العمل وهم مزودون بمهارات العمل الأساسية.

٣- تمكين الطلاب من المحافظة على هويتهم وتعزيزها فى إطار التعاليم الإسلامية كمواطنين عرب وعمانيين فى المجتمع الدولى.

٤- التأكد من أن الخريجين تم إعدادهم إعدادا جيدا فى الرياضيات والعلوم وتقنية المعلومات.

٥- التأكد من أن الخريجين يمتلكون مهارات ممتازة فى اللغة العربية كتابة ومحادثة.

٦- التأكد من أن الطلاب يمتلكون المهارات الكافية فى اللغة الانجليزية باعتبارها لغة التواصل الدولى.

٧- تمكين الطلاب من اكتساب المهارات الأساسية فى التفكير الإبداعى الناقد، وحل المشكلات، والتعلم المستقل، والابتكار والاتصال.

٨- التأكد من أن جميع الطلاب يتلقون مقررات أساسية مناسبة، إلا أنهم أيضا تتاح لهم بعض المواد الاختيارية بمايسمح بتلبية الأذواق والرغبات الفردية.

٩- تمكين الطلاب من تنمية أخلاقيات العمل بما يتناسب مع احتياجات الاقتصاد العمانى.

١٠- مساعدة جميع الطلاب على استكشاف التنوع المهنى وخيارات العمل المتاحة بعد التخرج.

- وضع تصور لإعداد معلمى المرحلة الثانوية يتلخص فيما يلى:

إعداد المعلمين قبل الخدمة: يجب أن يكون معلمو المرحلة الثانوية متخصصين ذوى مهارة فى المواد الدراسية التى سيدرسونها، ووفقا لذلك فإن الإعداد والتدريب قبل الخدمة الذى يتلقونه يجب أن يلبى المعايير السائدة فى الوقت الحاضر فى الأنظمة التعليمية الأكثر تقدما والتى تشتمل على المعرفة بالمادة التخصصية، وأيضا بمهارات وطرق التدريس، وتتطلب هذه المعايير فى العادة خمسة أعوام دراسية فى المرحلة الجامعية.

ويجب أن يخصص ما يعادل أربع سنوات من تدريب المعلمين لما يلى:

- الحصول على دبلوم وسيط فى التخصص للتدريس فى المجال الأكاديمى.

- أو الحصول على شهادة مهنية معترف بها للتدريس فى المجالات الفنية والتقنية أو شبه المهنية.

وبحصولهم على المعرفة المتعمقة فى مواد تخصصهم، سيمتلك المعلمون أساسا قويا لمساعدة طلاب عصر الإنترنت فى اكتساب فهم راسخ للمادة الدراسية، وعندما يصبح المعلمون خبراء فى مواد تخصصهم، سيكون لديهم الحافز لاكتساب القدرات المهنية ويكون بمقدورهم حث الطلاب أن يتجاوزوا التعلم السطحى.

ويجب أن يخصص ما يعادل عاما دراسيا واحدا أو العام الدراسى الخامس فى كليات التربية لاكتساب الكفاءة المهنية فى مهارات التعليم / التعلم المتنوعة المطلوبة لتدريس الطلاب الذين أكملوا دراسة الصف العاشر بنجاح فى التعليم الأساسى. وباستخدام جوانب القوة فى برامج تدريب المعلمين الحالية.

وتمنح كليات التربية فى الوقت الحاضر درجة بكالوريوس التربية بعد أربعة أعوام دراسية مع تخصيص وقت مقدر لتدريب المعلمين وبرامج التربية العملية. لقد أوصينا بأن برامج إعداد وتأهيل المعلمين ذا الخمسة أعوام يتكون من دبلوم وسيط مدة الدراسة للحصول عليه أربعة أعوام، يتبعه عام دراسى فى إعداد المعلمين. ونريد أن نركز على أنه يجب أن تتوفر لطلاب المرحلة الثانوية الأرضية الأكاديمية والمهنية الصلبة، كما أن التجارب العالمية المطبقة حاليا أنه من المطلوب أن تخصص أربعة أعوام دراسية لدراسة مقررات التخصص فى المادة، كما يتطلب اكتساب مهارات وطرق التدريس الخاصة بالتعلم فى المرحلة الثانوية على الأقل عاما دراسيا ضمن برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة.

- اقتراح نماذج تعليمية للصفين الحادى عشر والثانى عشر يختار من بينهما. فتقرر الدراسة:

إن السمة الرئيسية فى مشروع التطوير المقترح للصفين الحادى عشر والثانى عشر هى تطوير ثلاثة مناهج مختلفة ونماذج تعليمية تمثل هياكل شاملة لأحدث ما تم التوصل إليه فى مجال التعليم والتعلم، ويطلق على النماذج الثلاثة فى هذه الدراسة مصطلح (مراكز التعلم). وتسمى هذه النماذج الثلاثة بالأسماء التالية:

١- مركز التعلم متعدد المسارات.

٢- مركز تعلم المهارات الأساسية.

٣- مركز التعلم المستقل الموجه.

(وزارة التربية والتعليم، ٣٣، ص٤٥-٤٧)

(ب) الندوة الوطنية حول التعليم الثانوى، مسقط (إبريل ٢٠٠٢)

من أهم ما اتخذ فيها من توصيات ما يلى:

أولا: تطوير التعليم

١- الانطلاق من العقيدة الإسلامية وقيم المجتمع والهوية الثقافية العمانية كأساس لتطوير التعليم.

٢- الربط بين برامج التعليم الأساسى وبين مرحلة التعليم الثانوى من جهة وبين التعليم الثانوى ومتطلبات التعليم العالى وسوق العمل من جهة أخرى.

٣- التركيز على جودة التعليم من خلال تطوير أساليب وأدوات تساعد على تحسين الكفايات الداخلية والخارجية فى العملية التعليمية.

٤- الاستفادة من الخبرات والتجارب والدراسات المحلية والإقليمية والدولية فى مجال تطوير التعليم الثانوى.

٥- تبنى مصادر متطورة للمعرفة فى العملية التعليمية التعلمية.

ثانيا: توصيات حول المناهج

١- شمولية التطوير بحيث يشمل الجانب البشرى والمادى والتجهيزات والمتطلبات التربوية بجانب تطوير المناهج لتستوعب متطلبات العصر مع ضمان الدعم المالى المستمر لعملية التطوير.

٢- تصميم المناهج على قاعدة عريضة من التقانة والوسائل التكنولوجية الحديثة.

٣- تفعيل الأنشطة التعليمية لأهميتها فى بناء شخصية الطالب وربطها بالمناهج الدراسية وتوفير الامكانات البشرية والمادية لها.

٤- تطوير نظام التقويم عن طريق إيجاد بدائل أفضل من الاعتماد على الاختبارات التحريرية مع الأخذ بمبدأ التقويم المستمر.

٥- ضرورة اهتمام المنهج بالحرف التقليدية والموروثات الوطنية واعتبارها مجالات عملية قابلة لتوفير مردود اقتصادى.

٦- التقليل من الاعتماد على الكتاب المدرسى كمصدر أساسى للمعرفة.

٧- تبنى إستراتيجيات تدريسية حديثة ومتنوعة.

٨- ضرورة مواكبة عملية التطوير لعملية تقويم مستمرة لكل جوانب النظام التعليمى.

٩- الاهتمام بتطوير المناهج وعمل البحوث الميدانية ونشرها للاستفادة منها.

١٠- وجود هيئة مسئولة عن انشاء مركز القياس والتقويم التربوى تعنى بمتابعة عملية القياس والتقويم فى التعليم.

ثالثا: توصيات حول المعلمين:

١- إيجاد برامج للإنماء المهنى لجميع الفئات المعنية بالعملية التربوية مع مراعاة تحديد الاحتياجات وتوفير الإمكانات اللازمة لذلك ووضع آليات لمتابعة أثر التدريب.

٢- إعادة النظر فى برامج إعداد معلمى الصفين ١١، ١٢ بما يتناسب مع متطلبات التطوير بالتنسيق بين الوزارة ومؤسسات إعداد المعلم.

٣- إعادة النظر فى أساس اختيار المعلم فى كليات التربية بحيث لا يركز على النسبة المئوية فقط.

رابعا: توصيات حول الطالب

١- التركيز على تنمية مهارات التفكير العليا والقدرات العقلية لدى الطالب والتى تساعده على الإنتاج والإبداع فى حياته العلمية والعملية.

٢- الاهتمام بالإرشاد الطلابى وتأهيل المتخصصين فيه، وتوفير كل ما يعمل على تفعيله فى الميدان التربوى.

٣- مراعاة تقليل الكثافة الطلابية فى الصفوف.

٤- تنويع المجالات الدراسية فى الصفين ١١، ١٢ بما يتفق مع ميول واتجاهات وقدرات الطلاب فى ضوء متطلبات خطط وبرامج التنمية مع مراعاة التنوع البيئى فى السلطنة.

(وزارة التربية والتعليم، ٣٥)

(ج) المؤتمر الدولى حول تطوير التعليم الثانوى، مسقط (ديسمبر ٢٠٠٢):

تمخض المؤتمر الدولى حول التعليم الثانوى الذى عقد بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم فى سلطنة عمان ومنظمة اليونسكو، تحت شعار (التعليم الثانوى من أجل مستقبل أفضل، التوجهات والتحديات والأولويات)، عن التوصيات التالية لتطوير التعليم الثانوى:

١- إعادة تعريف التعليم الثانوى خلال القرن الحادى والعشرين لماذا يعتبر التغيير ضروريا.

١-١ يجب أن تعطى أولوية قصوى للتعليم الثانوى، كما يجب الاستمرار فى الالتزام نحو توفيره لجميع الطلاب.

١-٢ التغيير ضرورى وتحتاج أهداف التعليم الثانوى ووظائفه إلى إعادة تعريف وتجديد وتطوير لتتناسب مع الحقائق الجديدة فى القرن الحادى والعشرين.

١-٣ تلتزم منظمة اليونسكو بإجراء فحص عام شامل للتعليم الثانوى (مشابه لما تم فى جومتين).

٢- نماذج جديدة فعالة للتعليم الثانوى فى القرن الحادى والعشرين أولويات التغيير.

٢-١ تستمر الدول فى الالتزام بتحقيق هدف بتحقيق هدف توفير التعليم ثانوى للجميع.

٢-٢ تشكل المعتقدات والقيم الاجتماعية والهوية الثقافية القاعدة التى تنطلق منها مشروعات التطوير.

٢-٣ الاعتراف بأن التعليم التقليدى القائم على النظام الأكاديمى والمفهوم الانتقائى للطلاب، لا سيما وفقا لمجموعة محدودة من المعايير المعرفية، لا يلبى احتياجات الطلاب أو المجتمع بصورة وافية فى سياق التغييرات المتسارعة على المستويات الاقتصادية والثقافية والاجتماعية، تحتاج المدارس إلى التركيز، ليس فقط على مساهماتها فى اكتساب الطلاب للمعرفة فحسب، بل فى مجالات اكتسابهم لمهارات العمل والتعايش مع الآخرين وتحقيق الذات، كما يجب أن يتم تقويم أدائها فى هذه المهام.

٢-٤ تكتسب المهارات الحياتية أهمية خاصة - لا سيما وأن الحاجة تتزايد بشكل ملحوظ نحو المشاركة الفاعلة للشباب فى تعزيز قيم التعايش مع الآخرين والسلام وحقوق الإنسان والتنمية المستدامة والتفاهم الدولى.

٢-٥ الحاجة إلى تحقيق توازن بين التعليم المهنى / الفنى وبين التعليم الأكاديمى وأيضا إلى تلبية احتياجات التعليم ما بعد المرحلة الثانوية.

٢-٦ على الأنظمة التربوية والمدارس أن تزيد من مرونتها واستجابتها وتنوعها فى مجال المحتوى والعمليات التعليمية، فتوفر للطلاب مجموعة متنوعة من الخيارات وفقا لاحتياجاتهم ورغباتهم وإمكاناتهم، ولكن فى الوقت ذاته، يجب عدم الإفراط فى كمية محتوى المناهج (والتقليل من التركيز على الكتب الدراسية).

٢-٧ الحاجة الى الحفاظ دائما على كرامة الطلاب فى كل ما نفعله.

٢-٨ الحاجة الى جعل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فى المناهج متكاملة واستخدامها بشكل فعال.

٣- إستراتيجيات التطبيق الناجح للتطوير: خطط عملية للتغيير.

٣-١ مشاركة الطلاب، إلى جانب أخذ احتياجاتهم بعين الاعتبار.

٣-٢ مشاركة المعلمين، وجودة تدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة (وحسن اختيارهم لذلك).

٣-٣ يحتاج التغيير إلى الاعتراف بأن الأفراد (من طلاب ومعلمين ومديرين) يطورون المعرفة والمهارات على أساس مستمر (التعلم مدى الحياة).

٣-٤ الاعتراف والعمل على المفهوم القائل أن التغيير الفعال يجب أن يتضمن تحقيق التوازن بين:

٣-٤-١ الاستمرارية والتغيير.

٣-٤-٢ التبعية والاستقلالية .

٣-٤-٣ الفرد والمجتمع.

٣-٤-٤ التجانس والتباين.

٣-٤-٥ الروحى والمادى.

٣-٤-٦ العلمى والمحلى.

٣-٤-٧ التعليم من أجل التعليم، والتعليم من أجل العمل، وإكساب المهارات الأكاديمية والحياتية.

٣-٤-٨ التنافس والتعاون.

٣-٤-٨ تفجر المعرفة مع الخبرة والقدرة البشرية.

٣-٤-٨ عدم الاستقرار والاستشراقات المستقبلية .

٣-٤-٨ الإجراءات (العمليات التعليمية) والمخرجات .

٣-٤-٨ توقعات المؤسسات الاجتماعية وممارسات التربويين.

(وزارة التربية والتعليم، ٣٤)

ثانيا: الواقع الحالى للتعليم العالى العربى:

تواجه منظومة التعليم العالى على مستوى العالم العربى كله مشكلات أدت ومازالت تؤدى دورها فى تدنى مستوى الأداء لهذه المنظومة. ولا يتصور وضع برنامج لتطوير إعداد معلم التعليم الثانوى فى كليات التربية دون التصدى لهذه المشكلات أو على الأقل أخذها فى الاعتبار، وكليات التربية كما هو معلوم جزء أساسى من منظومة التعليم العالى تنعكس عليه ما ينعكس على هذه المنظومة وتواجه ما تواجهه.

ولقد لخص تقرير المؤتمر التاسع للوزراء المسئولين عن التعليم العالى والبحث العلمى فى الوطن العربى أسباب عدم فاعلية منظومة التعليم العالى العربى فيما يلى:

١- تدنى نسب الملتحقين بالتعليم العالى.

٢- تشرذم المكونات وربما صعوبة حصرها.

٣- . أخطاء فى أساليب القبول بالتعليم العالى، وفى تقييم الدارسين.

٤- تبعية للعالم الخارجى فى الهموم البحثية وفى الأمثلة والتطبيقات وفى المادة.

٥- تراجع مستوى الأساتذة والمدربين والمادة التعليمية.

٦- هيمنة الدولة والحكومات، مع عدم توافر محاسبة مجتمعية.

٧- ضعف التمويل والإمكانات

٨- تردى مستوى المشاركة.

٩- تراجع فى بعض مؤشرات تكافؤ الفرص أمام الدارسين وتراجع استهداف التنافسية على المستوى العالمى.

١٠- تدنى مستوى الحرية الأكاديمية للأساتذة.

١١- ضعف فى مستوى وجودة عناصر مدخلات المنظومة.

(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ٢٦، ص ٤٠، ٤١)

ثم يشخص التقرير مشكلة المناهج وطرق التدريس الجامعى فى مؤسسات التعليم العالى العربى قائلا: «لم تتمكن مناهج التعليم العالى من استيعاب أو استثمار ما نتج عن الثورات التكنولوجية (التقانية) والعلمية والمعلوماتية فى تجديد وتطوير ذاتها، وهذا فى حد ذاته أدى إلى اختلالات كبيرة كان لها أثر سلبى كبير على كفاءة الخريجين وملاءمتهم لمتطلبات الواقع الجديد».

وظل محتوى المناهج مستوردا فى غالبيته لا يمت إلى الواقع المحلى بصلة مما أدى فى كثير من الأحيان إلى ظاهرة الاغتراب الثقافى ومن ثم ساهم فى هجرة الأدمغة والكفاءات إلى الخارج.

أدى تركيز الغالبية العظمى من البرامج والمناهج والمقررات على العلوم الإنسانية والاجتماعية إلى تحيز كبير فى مخرجات التعليم العالى أدى إلى تكوين نسب كبيرة فى تخصصات ليس عليها طلب فى سوق العمل مما أدى بدوره إلى تراكم أعداد كبيرة من الخريجين العاطلين عن العمل.

ولم يتحول التعليم العالى بعد من التركيز على مناهج خزن واسترجاع المعارف العلمية المكثفة والمعلومة، إلى التركيز على أساليب التفكيك والتركيب ومحاكاة التداعيات القادرة على إعداد المواطن المتنور المسئول الناقد والقادر على توليد أفكار اقتحامية، والمؤسس على قيم هويته الخاصة، والثقة بالنفس، إضافة الى قيم الإنسانية العالمية وقيم التجدد البيئى.

وفى موقع آخر من التقرير الذى يمثل مشروعا للإستراتيجية العربية لتطوير التعليم العالى يتم التأكيد على أنه توجد مشكلات تراجع جودة ما يقدم من التعليم العالى ومستوى حداثته، واضطراب انضباط منظومته، وإهمال المحاسبية المجتمعية لهذه التعليم وعدم توافق مخرجاته، علما وثقافة وإمكانات جسدية وإبداعية وإدارية مع احتياجات المشاركة والتنمية.

وأعطت المؤتمرات القومية والقطرية العربية عبر العقد الأخير الأمثلة فى دراسات وعروض المتحدثين بأن المتاح من نوعية التعليم العالى هو بعيد عن المستوى المرغوب فيه أو هو تعليم ردىء. وأن الجامعات العربية قد تحولت الى «مراكز إيواء» سعيا لشغل الطلبة بعيدا عن مشكلات سياسية / اجتماعية.

(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ٢٦، ص ٤٥)

أما على المستوى الوطنى فقد انتهى تقرير الدراسة الاستشارية حول تطوير التعليم بالصفين الحادى عشر والثانى عشر بالسلطنة (نوفمبر ٢٠٠٠/ مارس ٢٠٠١) إلى أن برامج إعداد المعلمين الحالية، سواء فى كليات التربية أو جامعة السلطان قابوس تتيح فرصا محدودة لما يلى:

١ - ملاحظة ومتابعة أساليب تدريس ممتازة.

٢ - ممارسة مهارات جديدة من خلال التدريس المصغر والمواقف داخل الغرف الصفية.

٣ - فهم وتطبيق أحدث التطورات فى نظرية التعلم.

٤ - مناقشة التقويم الناقد لأدائهم والتصور بناء على ذلك التقويم.

ومن الضرورى للمعلمين المتدربين، قبل أن يتم اعتمادهم كمعلمين يمتلكون أحدث المهارات، أن يكتسبوا إستراتيجيات التعليم / التعلم المتنوعة التى تتضمن:

١ - توجيه وقيادة الأنشطة التى يشارك فيها الطلاب، وهى الأنشطة المتمركزة حول المتعلم.

٢ - أداء وممارسة أنشطة التعلم فى مجموعات.

٣- المواءمة الفعالة لأساليب التدريس لتلائم أساليب التعلم المختلفة للطلاب.

٤- تطوير كـفاءات الطلاب فى التـفكير الناقـد، والتفكيـر الإبداعى، وحل المشكلات والبحث، والاسـتقلالية فى الدرس والتـحصيل، والتطبـيقات العمليـة، والاتصال والعلاقات البينية مع الآخرين.

٥- اكتساب القدرة على تدريس مهارات الحاسوب الشاملة.

٦- اختيار مصادر التعليم / التعلم المناسبة للاستخدام.

٧- إتقان طرق جديدة فى التقويم. (وزارة التربية والتعليم ٣٣، ص ٤٦).

وبعد مـا يقرب من عامين مـن تقرير الدراسة الاستـشارية التقت مـعظم أبحاث المؤتمر الدولى حول تطوير التعليم الثانوى فى سلطنة عـمان (٢٢ / ٢٤ ديسمبر ٢٠٠٢) على أن: هناك حاجـة لتوفيـر كادر تدريسى مؤهل يملك الكفـاءات الأكاديميـة والمهنية الكافـية مـصحـوبة بالخبـرة العمليـة بمافى ذلك أن يكون قـد تم تدريبهم على تطبـيق استراتيجيات التعليم والتعلم الجديدة.

ثالثا: الاتجاهات العالمية المعاصرة:

وتنقـسم هذه الاتجاهات إلى نوعـين: اتجاهات عـالمية عـامة، واتجـاهات ثقافـية وتربوية، وكلاهمـا يفرض على المعلم القيـام بأدوار جديدة لتتمـشى مع هذه الاتجاهات وتلبى متطلباتها. وفيما يلى عرض لهذين النوعين من الاتجاهات:

(أ) الاتجاهات العالمية العامة، ومن أهمها:

١- انتشار مفاهيم العولمة وأيديولوجيتها Globalism وإجراءات العولمة Globalization مثل اتفاقـية الجات والشركـات عابرة القارات وشبكات الاتصال الـعالمية والمؤتمرات الدولية مثل قمة الأرض.. ولقد تعدت العولمة نطاق الاقتصاد إلى السياسة والمجتمع والثقافة.. بل لقد أضحت العولمة الثقافية أخطرها.

٢- اشتداد الـصراع الثقافى وسـيادة الثقافـة فى كل الميادين. لأن التحدى الكبـير الذى سيواجـه العالم فى السنوات القادمـة هو تحد ثقافى بالأساس، إن النزعـة قوية لدى بعض الثقـافات لأن تفرض نفسـها على غيـرها من الثقافات مـهمشة إياها خـاصة ثقافات البلاد النامية.

٣- الهجرات الدولية وما تحدثه من بزوغ مجتمعات متعددة الثقافة ومتعددة العرق.

٤- تفاقم الأمية حيث سيكون واحد من كل أربعة أفراد فى العالم أميا، مع التركيز على تلازم الفقر والأمية.

٥- أثر التكنولوجيات الحديثة مثل الإعلاميات، والبيوتكنولوجية وصناعة المواد والألياف الجديدة وانعكاس ذلك الأثر فى ثقافة المجتمع.

٦- ازدياد الوعى بحقوق الإنسان والمطالبة بأن يحصل كل إنسان على مادعت إليه الشرائع السماوية. وما أقرته المواثيق والبيانات المحلية والعالمية. والدعوة إلى التعامل مع الإنسان كإنسان وليس كأداة أو كشىء مثل غيره من الأشياء.. لقد سادت نظرية تشيؤ الإنسان فترة طويلة من الزمان، انتهكت فيه حقوقه، وصودرت مستحقاته، وخضع حتى فى تلبية حاجاته الأساسية إلى ما يريده غيره وليس إلى ما يريده هو.. الإنسان الآن أصبح غاية.. وارتفعت شعارات حقوق الإنسان على مختلف الأصعده، وشكلت اللجان والهيئات والجمعيات الحكومية والأهلية التى تدعو إلى تطبيق مواثيق حقوق الإنسان وتراقب تنفيذها. ليس معنى ذلك أن الصورة وردية بكاملها، وأن الإنسان فى هذا المجتمع سعيد بنفس القدر الذى يسعد فيه أخوه فى مجتمع آخر.. ولكن الحديث عن حقوق الإنسان على أية حال صار أكثر من قبل وارتفع صوته عاليا..

٧- حدوث طفرة هائلة فى مجال الاتصال والإعلام أدت إلى:

أ- تعدد القنوات الفضائية وما يعنيه من تعدد المفاهيم والرؤى الثقافية وحرص كل منها على أن يجذب إليه الجمهور مما خلق بينها صراعا أكثر منه حوارا.

ب- الاختراق الثقافى لمفاهيم وقيم وعادات الثقافات والشعوب. فالعالم لم يصبح «قرية كونية» بل تحول إلى «غرفة كونية» على حد تعبير أحد المفكرين.. بل يؤثر صديقنا الدكتور محمود أحمد السيد وزير الثقافة بسوريا أن يسميها «فندقا صغيرا» حيث تنتفى من عالمنا المعاصر قيم القرية وتقاليدها.

ج- تزايد نزعة المقارنة بين المستويات الحضارية عند أبناء الجيل الحالى، وغلبة روح التقليد للحضارة الغربية بماديتها وقيمها مما شكل خطرا أكيدا على قيم هذا الجيل ومستقبله الثقافى.

د- تمركز وسائل الإعلام فى أيدى مجموعة صغيرة من البشر وهى المتحكمة فى مضمون ما يبث فيها دون السماح لغيرها بالتسلل لهذه الوسائل..

هـ- تفشى ظاهرة استخدام الإنترنت والتى تعتبر الوجه الآخر للعولمة والقوة الفاعلة لانتشارها.

ولقد بلغ عدد مستخدميها في العالم في منتصف عام ٢٠٠٠ أكثر من ٢٥٠ مليون فرد. ويتزايد هذا العدد أسبوعيا بحوالى نصف مليون مستخدم، ولا يمثل عدد المستخدمين فى البلدان النامية إلا نسبة قليلة قد لا تتعدى ١٠٪ بما فيهم المستخدمون فى الوطن العربى.

(ب): الاتجاهات الثقافية والتربوية، ومن أهمها:

١- تعدد مصادر المعرفة وازدياد القنوات التى يتواصل الفرد فيها مع مراكز العلم والبحث والتى يقف من خلالها على مستجدات العصر. مما يفرض سرعة التحرك لمواكبتها وعدم الاعتماد على المعلم وحده أو حتى المدرسة وحدها فى تلقى المعرفة وتحصيل العلم، أصبح التعلم الذاتى Self-instruction ضرورة وليس ترفا. أصبح مصدرا أساسيا من مصادر الأمن وليس مجرد وسيلة للتعلم. نحن فى عصر أصبح العلم فيه مدخلا للتقدم وممهدا طريق الحرية بكل أشكالها.. العلم الآن هو الحرية التى تنشدها والحلم الذى نتوق له. وليس أمامنا فى هذا المعترك إلا أن نأخذ بأسباب التقدم. ويأتى العلم على رأسها. وفى الوقت الذى تستحيل فيه على المدرسة تعليم الإنسان كل شىء. وفى الوقت الذى تتسارع فيه المستجدات حتى أصبح المستقبل أمام الإنسان غامضا يصعب التنبؤ به.. وفى الوقت الذى تتراكم فيه المعرفة وتتضاعف.. ليس أمام الإنسان إلا أن يعلّم نفسه بنفسه.. وليس له فى ذلك خيار. من هنا صارت برامج التعلم الذاتى فى تعليم اللغات الأجنبية مطلبا ملحا لكثير من المراكز والمؤسسات.

٢- تتبوأ اقتصاديات المعرفة مكانة هامة وأساسية بين غيرها من أشكال الاقتصاد، لقد اشتد الطلب خاصة فى العقد الأخير على التعامل مع البرامج Software والآلات والأجهزة Hardware والتجارة الإلكترونية ومختلف الإمكانات التى تنتج المعرفة أو تيسير تبادلها. ولقد نتج عن هذا:

أ- ربط المعرفة بنتائجها، وما يسفر عن تطبيقها من منتجات.

ب- سرعة التطبيق لما تتفتق عنه أذهان المبدعين فى هذا المجال. فلم تعد هناك مسافة بين الفكر والعمل، بين النظرية والتطبيق، بين الأيدلوجى والتكنولوجى.

جـ- سن القوانين واللوائح التى تحرم أشكال الاعتداء على حقوق الآخرين فى ذلك (الملكية الفكرية وبراءات الاختراع..).

د- التزايد المضطرد فى إنتاج البرامج الكمبيوترية وغيرها من منتجات المعرفة المحضة فضلا عن التفنن فى توظيفها فى عمليات التعلم والتعليم..

هـ- ظهور ما يسمى بعلم العلم أو ما وراء العلم كما يطلق البعض، وتعميق النظرة إلى الأسس والمنهجيات وليس فقط العائد والمنتجات.

و- اتساع الهوة بين من يملك المعرفة ومن لايملكها. وما كان لهذا كله أن يمر دون أن تنعكس آثاره على تعلم اللغات الأجنبية وتعليمها.

ز- التكامل بين المعرفة الأكاديمية المتخصصة والمهارات الوظيفية المرتبطة بها مثل التحليل والتركيب والنقد وحل المشكلات والكفاءة التكنولوجية..

٣- زيادة الاهتمام بالبعد الثقافي في تعليم اللغات الأجنبية. العلاقة بين اللغة والثقافة لم تعد محل جدل أو محور نقاش. إنهما كالعملة الواحدة ذات الوجهين. ولقد دفعت وثاقة العلاقة بينهما أن اعتبرت الثقافة مهارة خامسة تصاحب زميلاتها من المهارات اللغوية الأربع، ولقد شهد عصر العولمة جهوداً مكثفة من الدول المتقدمة، وأمريكا على وجه الخصوص، لتهميش الثقافات المحلية والتقليل من شأن الدول النامية والقوميات لحساب قومية عالمية في عالم القطب الواحد.. والملاحظ أنه على نقيض ما تتمنى الثقافة الأجنبية العالمية الواحدة (الأمريكية) فإن الثقافات المحلية بدأت تشتد عودها وبدأ الإحساس بالذاتية الثقافية يتعاظم لدى الشعوب، واستجمع كل منها ما لديه من قوى لصد التيار القادم. فظهرت الدعوات إلى العودة للذات والتمسك بالتقاليد التي بدأت تتحلل أمام التقاليد الوافدة.

٤- ارتفاع مستوى المهارات العقلية والأدائية التي صارت تلزم الإنسان المعاصر ليعيش في المجتمع المعاصر ويتواكب مع اتجاهات التطور فيه. أصبح على الإنسان كي يضمن له موقعا في المجتمع، ناهيك أن يكون موقعا جيدا، أن يمتلك من مهارات التفكير والبحث والتحليل والنقد ما يؤهله لتحقيق آماله. وليس هذا في نطاق ملكات الإنسان فقط بل تعداه الى مختلف أشكال الأداء. فلم يعد مجرد إنجاز العمل مطلبا أو غاية، بل أصبحت إجادته والوصول به إلى أقصى ما يستطيع الإنسان من إتقان هو المطلب والغاية. نحن الآن في عصر التميز.. عصر الجودة الشاملة وليس عصر «ليس في الإمكان أبدع مما كان» ولهذا بالطبع انعكاساته على عمليتي التعليم والتعلم أصبحت مهارات التفكير الناقد والإبداعي والتأملي والعلمي والتحليلي وحل المشكلات والاستقصاء.. أصبحت هذه كلها موطن الاهتمام في التربية المعاصرة.

٥- غلبة النظرة التكاملية في تعليم المهارات الإنسانية في مختلف المجالات. لقد سادت حتى وقت قريب نظرية التحليل الدقيق للمهارات والتجزئة لما يقدم فيها من برامج التدريب ومناهج التعليم، وذلك منذ قدم سمبسون وزملاؤه تصورهم للمجال

النفسى حركى Psychomotor domain واختلف الموقف الآن وأصبحت النظرية التكاملية integrative والتحليل الكلى macro فى مقابل النظرية التجزيئية والتحليل التفصيلى micro - analysis.

٦- تحول الاهتمام من التعليم إلى التعلم. لم يعد محور الاهتمام الآن جهد المعلم فى الفصل قدر ما أصبح ما يسفر عنه هذا الجهد عند المتعلم نفسه.. صار المتعلم وما يتوفر لديه من معلومات وقيم واتجاهات ومهارات هو معيار العملية التعليمية الأساسى.. ولقد كثرت البرامج التى تركز على الدور الإيجابى للمتعلم بعد أن كان سلبيا فيما مضى.

٧- التقدم الهائل فى أبحاث علم النفس التربوى خاصة فى مجال معالجة المعلومات information processing وأنماط التعلم learning styles. لقد جدت فى هذه الساحة نظريات كثيرة وظهرت تجارب غيرت كثيرا مما ألفه الباحثون حول التعليم وآلياته، وما يدور فى عقل الإنسان عند تلقى المعلومات وآليات اكتساب المعرفة الأجنبية وغير ذلك من أفكار ونظريات تزخر بها الكتب الحديثة فى علم اللغة النفسى. وكان لابد أن ينعكس هذا على طريقة التدريس داخل الفصل.

٨- التقدم الهائل أيضا فى دراسات الشخصية والتجارب التى عالجت القضايا المختلفة الخاصة بالنمو الإنسانى والتى أجمع الكثير منها على أن البعد الوجدانى affective domain من أكثر الأبعاد أهمية فى تعلم الإنسان. ليس فقط فى تلقى المعرفة وإنما فى إنتاجها. الإنسان تحكمه عواطف وميول واتجاهات وقيم. ولقد كان من المتوقع أن تتزامن مع هذه النظريات نظريات أخرى فى تعليم اللغات الأجنبية تركز على البعد الوجدانى فى تعلمها وتعليمها. فصرنا نسمع عن التدريس الوجدانى affective teaching والتدريس التأملى reflective والتدريس التفاعلى interactive والمدخل الإنسانى humanistic approach والمدخل الكلى holistic والتدريس الإرشادى counseling وصار الاهتمام بالمتعلم كإنسان..

٩- تنوع أساليب التقويم، فلم تعد المدارس والمعاهد والجامعات أسيرة للاختبارات التحصيلية أو الأشكال التقليدية التى يقاس بها مدى تقدم الطالب. صار هناك اهتمام بالتقويم الذاتى Self - assessment، وتقدير الحاجات والسجل التقويمى portfolio، فضلا عن شمول التقويم وتغطية مختلف جوانب التقدم عند الفرد بما فى ذلك قراءاته الخارجية، وميوله واهتماماته المتجددة، وثقافته العامة وغيرها؛ ولهذا مردود فى برامج التعليم، فتعددت الكتابات حول التقويم الذاتى والسجل التقويمى.

الفصل الثالث

كفايات معلم المرحلة الثانوية

ضرورة المراجعة:

الدعوة إلى المراجعة المستمرة للكفايات اللازمة للمعلم والأدوار التى ينبغى أن يقوم بها دعوة ليست حديثة ولكنها قديمة حديثة. فمنذ ما يقرب من ربع قرن من الزمان كتب جيمنووإيبانز (١٩٨١) يقولان:

«يحتل المعلم مكانة هامة فى النظام التعليمى، ويعتبر عنصرا فاعلا ومؤثرا فى تحقيق أهدافه، وحجر الزاوية فى أى إصلاح أو تطوير تربوى. ولهذا، فقد بات من الضرورى إعادة النظر فى أعمال ووظائف المعلمين باستمرار، والعمل على جعلهم واعين لتطوير أدوارهم ومستعدين للقيام بالوظائف والأدوار الجديدة».

(Gimcno & Ibanez .٣ نقلا عن رفيقة حمود، ٩)

كما يتأكد ذلك فى دعوة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إلى ضرورة أن تستبدل بالبرامج التقليدية الحالية لإعداد المعلم فى المنطقة العربية برامج جديدة شاملة تنطلق من قائمة أهداف إجرائية ناتجة عن التحليل العلمى الدقيق للأدوار الداخلة فى وظيفة المعلم العربى (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٧).

وتشتد هذه الحاجة اليوم خاصة مع المتغيرات التى سبق عرضها مما فرض علينا ترجمة الاتجاهات العامة السائدة فى هذه المتغيرات إلى أدوار أو كفايات جديدة للمعلم تتناسب مع المجتمع الجديد.

ولقد حرصنا فى صياغة هذه الكفايات التركيز على ما هو جديد دون تكرار للكفايات الأكاديمية أو التربوية أو الثقافية التى تزخر بها الأدبيات.

محاور الكفايات:

تندرج الكفايات المقترحة تحت ١٤ محورا كالتالى:

(١) المعلم والعولمة.
(٢) المعلم والتعليم الثانوى.
(٣) المعلم والمنهج.
(٤) إستراتيجيات التدريس.
(٥) التعلم الذاتى.
(٦) المعلم والتقنيات.
(٧) التنمية المهنية.
(٨) الاتصال اللغوى.
(٩) المعلم والإرشاد.
(١٠) الفروق الفردية.
(١١) التعليم المهنى
(١٢) المشاركة الطلابية.
(١٣) المعلم والمجتمع.
(١٤) المعلم والتقويم.

قائمة الكفايات:

(١) المعلم والعولمة:

١ - إدراك الأبعاد المختلفة للعولمة، اقتصادية وسياسة وثقافية. والقدرة على إبراز خصوصيتنا الحضارية وإبداعاتها فى مواجهة محاولات تهميش الثقافة العربية الإسلامية.

٢ - توجيه الطلاب وتعليمهم كيف يتعاملون مع التحديات الدولية فى القرن الحادى والعشرين.

٣ - القدرة على تنمية الإحساس بالهوية العربية لدى الطلاب وتنمية الاعتزاز بالانتماء للثقافة العربية الإسلامية.

٤ - إدراك العلاقة بين اللغة والثقافة وكيف أنهما وجهان لعملة واحدة. مما يستلزم التعرف على الدلالات الثقافية الكامنة وراء الأداء اللغوى.

٥ - ترسيخ قيم الانتماء الدينى والقومى وقيم الحق والخير والعدالة.

٦ - تمكين الطالب من الاستيعاب السليم لمفاهيم الديمقراطية والسلام العادل والشامل وحقوق الإنسان وواجباته.

٧ ـ القدرة على تنمية احترام الطالب للثقافات الأخرى، وإن لم يقبلها، والاستعداد للأخذ منها فى ضوء منظومته القيمية والثقافية.

٨ ـ تمكين الطالب من فهم الحضارات الأخرى وإجراء الحوار الهادف والبناء مع الآخرين.

٩ ـ تنمية الاتجاهات الإيجابية عند الطلاب نحو الأمن والسلام ونبذ العنف والتصدى للإرهاب.

(٢) المعلم والتعليم الثانوى:

١٠ـ الوقوف على واقع التعليم الثانوى الآن ومتابعة كافة التوجهات الخاصة بتطويره أولا بأول.

١١ـ الإلمام بنظام التفريع أو التشعيب (علمى/أدبى) والوقوف على إيجابياته وسلبياته.

١٢ـ الإلمام الجيد بالمفاهيم والمصطلحات الشائعة فى خطط وبرامج تطوير التعليم الثانوى مثل:

- الجودة الشاملة.
- التعلم مدى الحياة.
- التعلم المستمر.

والوقوف على تطبيقاتها فى التعليم الثانوى. والقدرة على ممارستها فى العملية التعليمية.

١٣ـ القدرة على فهم حركة التغير فى المجتمع ومطالب سوق العمل، وكيفية تلبيتها فى برامج التعليم الثانوى.

١٤ـ القدرة على تكوين رؤية مستقبلية فى ضوء ملامح الواقع وحركة التغير. وطموحات الأفراد وترجمة هذه الرؤية إلى خطط عمل فى التعليم الثانوى.

١٥ـ القدرة على مواجهة المستجدات. والمرونة فى التكيف مع الواقع والتمييز بين الخيارات المتنوعة فى التعليم الثانوى.

١٦ـ القدرة على ابتكار بعض الأساليب لتطوير التعليم الثانوى فى ضوء المعايير المناسبة.

(٣) المعلم والمنهج:

١٧ـ القدرة على ربط أجزاء المنهج لتكوين وحدة كلية متكاملة فى المادة التى يدرسها.

١٨ـ إدراك العلاقة بين مادته والمواد الأخرى والعمل على التنسيق بينها.

١٩ـ القدرة على فهم الروابط بين المواد النظرية والمهنية والعمل على تحقيق التكامل بينها.

(٤) إستراتيجيات التدريس:

٢٠ـ القدرة على استخدام التعلم الفعال والطرائق والأساليب المناسبة لتحويل المحتوى الذى يدرسه إلى صيغ وأشكال قابلة للتعلم.

٢١ـ تدريب الطلاب على التعلم وفق الطرائق والإستراتيجيات الحديثة مثل التعلم التعاونى، التعلم التبادلى، حل المشكلات، الاكتشاف والاستقصاء، ودراسة الحالة وغيرها.

٢٢ـ القدرة على عرض المعلومات فى صورة إشكالية واضعا إياها فى سياق معين.

٢٣ـ القدرة على حفز روح المغامرة المعرفية عند الطلاب فى التدريس ورعاية تنميتها فى نفوسهم.

٢٤ـ طرح المشكلات ضمن منظورها لكى يتسنى للطلاب الربط بين حلولها وبين تساؤلات أوسع نطاقا.

٢٥ـ تنمية اتجاهات الطلاب نحو التركيز على النتائج السلوكية مقارنة بالنتائج المعرفية.

٢٦ـ تشجيع النقاش والحوار والتساؤل والنقد ومختلف أنماط التفكير (العلمى/ الموضوعى/ الناقد).

٢٧ـ القدرة على إظهار فائدة مادته وأهميتها بالنسبة لحاجات الطلاب.

٢٨ـ القدرة على التعامل مع أعداد كبيرة من الطلاب والتدريس لصفوف متنوعة.

(٥) التعلم الذاتى:

٢٩ـ إكساب الطالب مهارات التعلم الذاتى والبحث والحصول على المعرفة من منابعها المتعددة والتعامل معها واستخدامها.

٣٠ـ تزويد الطلاب بالقدرة على الرجوع للمصادر والمراجع العلمية فى مختلف أشكال صدورها (دوريات/ كتب/ حاسب آلى/ إنترنت...).

٣١ـ القدرة على تنمية الاتجاهات الإيجابية عند الطلاب نحو الجودة الشاملة ومراعاة شروطها فى مختلف أعمالهم والحرص على إتقان العمل وتجويده، وليس مجرد أدائه.

٣٢- تنمية قدرة الطلاب على مواجهة المواقف الجديدة بمهارات جديدة كلما دعت الحاجة.

٣٣- القدرة على تنمية الابتكار بين الطلاب وتوفير سبل استثمار إبداعاتهم فى مختلف المجالات المختلفة علمية وأدبية وفنية.

(٦) المعلم والتقنيات:

٣٤- القدرة على تنمية الاتجاهات الإيجابية عند الطلاب نحو استقاء المعرفة من مختلف مصادرها.

٣٥- تدعيم الإيمان بأهمية العلم والتكنولوجيا عند الطالب وضرورة امتلاك مهاراتها ومقومات التعامل معها والسعى لأن يكون منتجا وليس فقط مستهلكا لها.

٣٦- التدرب على كيفية التعامل على التقنيات الحديثة وتدريب الطلاب على توظيفها.

٣٧- الإلمام بأساسيات تدريس مادة تقنية الاتصالات والمعلومات كإحدى المواد الدراسية فى المنهج الجديد.

(٧) التنمية المهنية:

٣٨- التمكن من المحتوى العلمى للمواد النظرية التى يدرسها والقدرة على ترجمتها إلى إجراءات عمل فى حياة الطالب حتى يكون له معنى فى حياته.

٣٩- الفهم العميق للبنى والأطر المعرفية فى الموضوع الذى يدرسه واستخداماتها وطرق الاستقصاء التى تم بها توليدها أو إنتاجها.

٤٠- تتبع المستجدات وتحديث معلوماته بشكل منتظم سواء فى تخصصه الأكاديمى أو التربوى.

٤١- القدرة على تنمية نفسه والانفتاح على المعرفة والثقافة العالمية، باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الجيدة.

٤٢- الاعتزاز بمهنة التدريس والتحدث عنها أمام طلابه وزملائه بفخر.

٤٣- المحافظة على أخلاقيات المهنة وتقاليدها وتدعيمها والحرص على أن يكون قدوة.

٤٤- القدرة على عمل بحث إجرائى للتعرف على أسباب المشكلات التى تعوق أو تواجه طلابه.

(٨) الاتصال اللغوى:

٤٥- التمكن من الاتصال الجيد باللغة العربية وإتقان مختلف مهاراتها استماعا وكلاما وقراءة وكتابة.

٤٦- إجادة إحدى اللغات الأجنبية حتى يستطيع التواصل مع الثقافات الأخرى مباشرة.

٤٧- تدريب الطلاب على التواصل الجيد والتعبير بكفاءة عما لديهم.

(٩) المعلم والإرشاد:

٤٨- الإلمام بنظام الإرشاد الأكاديمى؛ أهدافه، أهميته، قيمه، إجراءاته.

٤٩- توفير التوجيه والإرشاد الأكاديمى (وأحيانا النفسى) اللازم للطلاب فى ضوء ميولهم وإمكاناتهم وقدراتهم.

٥٠- تنمية شخصية الطالب من جوانبها المتعددة وعدم التركيز على جانب على حساب آخر.

٥١- التمتع بالصحة النفسية والقدرة على وزن الأمور بشكل صحيح مما يساعده على الإرشاد النفسى.

(١٠) الفروق الفردية:

٥٢- الإلمام بالمفاهيم الخاصة بالفروق الفردية وأساليب مواجهتها وإشباع حاجات كل طائفة من الطلاب، سواء أكانوا متفوقين أو متأخرين دراسيا.

٥٣- القدرة على توفير خيارات للطلاب من حيث أوجه النشاط الصفى واللاصفى وفقا لاحتياجاتهم ورغباتهم وقدراتهم.

٥٤- اكتشاف مواهب الطلاب الكامنة وطاقاتهم الخلاقة واستثمارها إلى أقصى مدى.

٥٥- القدرة على تعدد أساليب التدريس تجنبا للملل وإشباعا للحاجات المختلفة عند الطلاب ومواجهة الفروق الفردية بينهم.

(١١) التعليم المهنى:

٥٦- الإلمام كفلفسة التعليم المهنى وبرامجه والإيمان بأهميته ودوره فى إشباع حاجات طالب التعليم الثانوى ومطالب السوق.

٥٧- تنمية الاتجاهات الإيجابية للطلاب نحو التعليم المهنى وغرس قيم العمل وأخلاقياته لديهم.

(١٢) المشاركة الطلابية:

٥٨ـ القــدرة على تنمــية إحســاس الطالب بضــرورات المشاركــة الديمقــراطيــة وممارســة الحريات وحق الآخرين فــيها وتأكيــد قيم العمل الجماعى وترســيخ روح الفريق بين الطلاب.

٥٩ـ تنمــية قــدرة الطلاب على الاستــقلال الذاتى والمبــادرة فى إتخاذ القــرار فى ضــوء الدراســة الموضوعية لظروفه.

٦٠ـ تدريب الطلاب على اســتيعــاب اتجاهات التطوير وتحــمل المسئــولية فى تنفــيذهــا، وتنميــة إحساسهم بأنهم محور التطوير.

٦١ـ الإيمان بحقوق طالب التــعليم الثانوى كإنسان؛ والعمــل علــى إشــبــاع احتياجــات النمــو والتطوير الشخصى له.

(١٣) المعلم والمجتمع:

٦٢ـ القدرة على تحديد المهــارات الحياتية اللازمة لطالب التــعليم الثانوى. والتمكن مــن إكسابه إياها وتدريبه على التعلم الاجتماعى بدلا من التركيز على التعلم الأكاديمى.

٦٣ـ القــدرة على الانفتــاح على المجــتمع المحلى والمســاهمة فــى تنميــته الاقــتصــادية والاجتماعيــة والثقافية وتحديد دور مادته فى معالجة مشكلاته.

٦٤ـ القدرة على إدارة حوار بيــن التربوين وأولياء الأمور بهدف الاتفــاق على القيم التى ينبغــى تنشئة الطلاب عليها فلا يحدث تعارض بين ما يدور فى البيت وما يدور فى المدرسة.

٦٥ـ الاحاطة بقــضايا المجتــمع العربى والعالمى والاســتعداد للمــشاركة فى مــواجهتــها حســـب إمكاناته.

(١٤) المعلم والتقويم:

٦٦ـ القدرة على تشخيص قدرات الطلاب واستعداداتهم وأساليب التقويم المناسبة لهم.

٦٧ـ القدرة على وضع الاختبارات المتنوعة (تشخيصى/ تحصيلى/ إجادة/ تصنيفى).

٦٨ـ تدريب الطلاب على التقويم الذاتى.

الفصل الرابع

البرنامج المقترح

الحاجة إلى برنامج جديد:

تنبع الحاجة إلى برنامج جديد لإعداد معلم التعليم الثانوى، إضافة لما سبق، إلى الرؤى الجديدة لأهداف ومهام الجامعات ومؤسسات التعليم العالى فى الوطن العربى فى ضوء الواقع الحالى والمستقبل سريع التغير. والواقع أنه لم تعد المهام التقليدية للجامعات ومؤسسات التعليم العالى صالحة بذاتها لتتواكب مع المتغيرات السريعة التى يشهدها المجتمع المعاصر ومتطلبات العيش فيه.

ولقد حدد المؤتمر التاسع للوزراء المسئولين عن التعليم العالى والبحث العلمى فى الوطن العربى (دمشق، ١٥/١٨ ديسمبر ٢٠٠٣) للتعليم العالى فى بلدان العالم الثالث أهدافا ومهام جديدة هى:

١ ـ تأكيد الهوية وتعبئة الإبداع الخاص، وتمييز ملامح الفكر والثقافة الخاصين أمام التحديات التى يفرضها السياق العالمى.

٢ ـ تحقيق حاجات وضرورات المشاركة بمعناها الواسع وتأكيد التمتع بالحريات كاحتياج للإبداع والمحاسبية والديمقراطية كآليات مجتمعية تضمن كفاءة التنظيم المجتمعى.

٣ ـ العمل فى وسط العولمة، فى توسيع مجال الاستقلال والحرية والاختيار، وفى تأكيد الندية فى التبادل والتنافسية فى الأسواق، وفى التصدى لظواهر التدويل.

٤ ـ تطوير وتوسيع مفهوم وأساليب التعليم العالى، من خلال استمراره وانتظامه مدى الحياة وامتداده إلى كل المجالات والمواقع.

٥ ـ التطوير المؤسسى المستمر لمنظومة التعليم العالى فى ضوء المشاركة، والإبداع فى المفهوم والمضمون، وضمانا لتثوير مستمر يختصر فجوة التنمية بيننا وبين الآخرين.

٦ ـ ترسيخ التقاليد الجامعية، والمكانة الاجتماعية للعلماء والاهتمام بأثر الاحتياج والطلب، أو الإحباط لدى الأساتذة والطلبة.

٧ ـ استجابة المنتج من التعليم الجامعى والفنى (التقنى) العالى لاحتياجات سوق العمل، وربط الكفاءة الخارجية لمنظومة التعليم بالتبارى فى توسيع قاعدة الموارد وابتكار المشروعات التنموية ودعم قطاع الأعمال الصغيرة والمتوسطة.

٨ ـ العناية بثقافات فئات فرعية فى المجتمع ولغاتها لتشارك فى تناسق المجتمع والإبداع فيه ودعم ميزاته التنافسية.

٩ ـ الاهتمام بالأدوار المتنامية للأنثى فى عالم التنمية للقرن الحادى والعشرين.

١٠ـ انعكاس كل ما سبق:

أـ فى مدارس لفلسفة التربية والتحولات فى الأنموذج الفكرى الجديد تأخذ فى الاعتبار واقعا تقانيا جديدا يتطلب تنمية بشرية جديدة.

ب ـ وفى مكونات منظومة التربية وتعقدها، وفى تطوير مكونات هذه المنظومة وإعادة ترتيبها.

ج ـ وفى كافة وسائل ومقررات التعليم العالى، من خلال التعليم والتدريب سواء فى إطار موقع بعينه أو عن بعد.

(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم الإستراتيجية ٢٦، ص ٢٠-٢١)

وفى ضوء هذه الأهداف والمهام الجديدة للتعليم العالى يوصى التقرير الذى يمثل مشروع الإستراتيجية العربية لتطوير التعليم العالى بما يلى:

«تطوير المناهج دوريا باستمرار وبجرأة على تخطى التقسيمات التقليدية للتخصصات من غير تجاوز للمنهجية والعمق العلمى».

أما على المستوى الوطنى فإن تقرير الدراسة الاستشارية حول تطوير التعليم بالصفين الحادى والثانى عشر بالسلطنة يشتمل على إجماع خبرائه بأنهم على قناعة بأن إعداد المعلمين قبل الخدمة سيتطلب تغييرا جذريا فى كليات التربية وفى برامج إعداد المعلمين فى جامعة السلطان قابوس (وزارة التربية والتعليم، ٣٣، ص٤٧).

مصادر الأهداف:

تشتق الأهداف العامة للبرنامج المقترح لإعداد معلم التعليم الثانوى من عدة مصادر من أهمها:

أولا: الأهداف العامة لإعداد المعلمين والتى حددتها وثيقة اجتماع عمداء كليات التربية ومسئولى تدريب المعلمين أثناء الخدمة، حول تطوير برامج إعداد المعلمين وتدريبهم للوفاء بمتطلبات الدور المتغير للمعلم فى البلاد العربية (الدوحة، ١٩٩٨) وتنص الوثيقة على الأهداف التالية:

أ ـ الأهداف المتصلة بالمعرفة، والتى تقتضى اكتساب العديد من المعارف:

١ ـ المعارف التخصصية فى المادة أو فى مجموعة المواد الجديدة.

٢ ـ معارف فى مجال التربية الحديثة.

٣ ـ معرفة متصلة بالتعلم الذاتى.

٤ ـ ثقافة عامة فى ميادين مختلفة مثل الاقتصاد والاجتماع والسياسة العامة.

٥ ـ معارف فى تكنولوجيا الأهداف.

ب ـ الأهداف المتصلة بالمهارات:

٦ ـ إتقان استخدام التقنيات الحديثة وإدارتها: مثل الحاسوب، وشبكات المعلومات والاتصال.

٧ ـ اكتساب مهارات تحليل المواقف التعليمية وتخطيطها وتنفيذها وتقويمها.

٨ ـ اكتساب التقنيات الخاصة بتطبيق تكنولوجيا الأهداف.

٩ ـ اكتساب مهارة استخدام تقنيات التقويم المختلفة.

١٠ـ اكتساب مهارات الحصول على المعرفة من مصادرها المتنوعة.

١١ـ اكتساب مهارات البحث العلمى.

١٢ـ اكتساب مهارات الاتصال باللغة العربية ولغة أجنبية أخرى.

ج ـ الأهداف المتصلة بالاتجاهات :

١٣ـ تحقيق الفرد لذاته من خلال مهنة التعليم.

١٤ـ تكوين اتجاه إيجابى نحو المهنة.

١٥ـ الانفتاح على التقنيات والمقاربات الجديدة والرغبة فى إكسابها.

١٦ـ زيادة الرغبة فى العمل التعاونى.

١٧ـ زيادة الرغبة فى معالجة الإشكالات الجديدة المتصلة بالبيئة والصحة وبالتفاهم بين الحضارات وبين الأمم (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٥، ص١٨/١٩).

ثانيا: غايات المتعلم وأهدافه من التعليم العالى كما حددتها وثيقة مشروع استراتيجية التربية العربية لتطوير التعليم العالى (٢٠٠٣م). وتتوافق هذه الغايات وتتقاطع مع تقرير اللجنة الدولية حول التربية فى القرن الحادى والعشرين (التعلم ذلك الكنز الكامن) والسابق الإشارة إليه.

وتتعدد الغايات التى يتوجب على مؤسسات التعليم العالى التأكد من تحقيقها للمتعلم وتتلخص فيما يلى:

أ ـ الغايات والأهداف المتعلقة بالمعرفة والفكر والمهارات :

١ ـ تمكين المتعلم من الاستزادة من المعارف، والتعلم المستمر القائم على الجهد الذاتى والأسلوب المتفرد لكل متعلم لتنمية معلوماته والاستمرار فى هذه العملية مدى الحياة.

٢ ـ تمكين المتعلم من القدرة على النقد والإبداع والتطوير، وإدراك تداخل العلوم والمعارف وتولد حقول معرفية جديدة.

٣ ـ تمكين المتعلم من التعامل مع تغير المعلومات والمعارف والتعامل مع «اللا يقين» وتعقد المعلومات وتنافرها «ورخاوتها» فى بعض مراحل تطورها.

ب ـ الغايات والأهداف المتعلقة بالهوية الثقافية ومنظومة القيم والسلوك :

٤ ـ تعزيز الذاتية الثقافية للمتعلم، وتحصينها بتعريب التعليم العالى وتعزيز إمكانات اللغة العربية فى المساهمة بتطوير التعليم العالى كما تهدف إليه الإستراتيجية، وتوطيد اعتزازه بثقافته ومجتمعه وتنمية ولائه لوطنه وتكريس نفسه لخدمة مجتمعه.

٥ ـ اقتران تعزيز الذاتية الثقافية، بتقبل الثقافات الأخرى واحترام الذاتيات المختلفة وتعزيز سلوك وروح التفاهم والتعايش والمشاركة مع الثقافات والمجتمعات الأخرى الملتزمة بهذه التوجهات.

٦ ـ بناء شخصية المتعلم واعتزازه بذاتيته وإدراكه لقيمته فى مجتمعه وإمكانية إسهاماته المتنوعة فى تنمية مجتمعه وإصلاحه، وإنقاذه من شرور التنازع والصراع المجتمعى القائم على الأنانية ونفى الآخر.

٧ ـ تعزيز قيم العمل والإنتاج والجدية والمثابرة والتنظيم لدى المتعلم.

٨ ـ تعزيز قيم الأمانة والموضوعية والنزاهة والعدل والإخلاص.

٩ ـ تمكين المتعلم من إدراك أن قيمة الحياة توجد فى الجمع بين العمل والتمتع، جمعا متوازنا.

١٠ـ تعويد المتعلم على حرية النقد وإبداء الرأى فى القضايا الأخلاقية والثقافية والاجتماعية.

١١ـ تعويد المتعلم على تقدير قيم الحرية والديمقراطية والتعبير عن الرأى واحترام الرأى الآخر. والتأكيد فى الوقت نفسه على قيم الانضباط واحترام السلطة والتسلسل الإدارى، والقدرة على استخدام على أساليب الحوار والنقاش والإقناع وحسن الاستماع، وتجنب الخنوع والتوجه السلبى واللامبالاة.

١٢ـ بناء المواطن المتنور والمسئول الناقد القادرعلى توليد أفكار اقتحامية، والمحصن بقيم هويته الخاصة والثقة بالنفس جنبا إلى جنب مع التمسك بالقيم العربية والإسلامية الإنسانية.

١٣ـ قدرة الخريج على تخليق المعرفة الجديدة والمشاركة مع الجماعة والفرق البحثية الأكبر فى تقييم المعرفة، والقدرة على ترويج الفكر والتسويق للأعمال البحثية وحل مشكلات التمويل والإدارة وتطبيق إجراءات المساءلة والمحاسبية.

ج ـ الغايات والأهداف المتعلقة بعالم العمل واكتساب المعيشة:

لعل أبرز أهداف المتعلم من التعليم العالى هو تمكنه من الحصول على عمل مناسب يعيش منه، ومن هذا المنطلق فإن الغايات والأهداف المتعلقة بهذا الجانب تشمل:

١٤ـ تمكين المتعلم من الوسائل اللازمة لتطوير معارفه ومهاراته الفكرية والسلوكية باستمرار، تطويرا يؤهله للقيام بوظائف ومهن جديدة، وللقيام بمهام مختلفة فى الوظائف والمهن السائدة.

١٥ـ تمكين المتعلم من القدرات والوسائل اللازمة للبحث عن فرص العمل، وخلق الفرص لنفسه من خلال الأعمال الحرة والمشاريع والأفكار الابتكارية.

١٦ـ تمكين المتعلم من التعامل مع مستجدات محيط العمل وتقاناته المتغيرة وقدرته المستمرة على التطور والمتابعة والتعامل مع مستجدات وتقانات ستكون مستمرة التغير، متسارعة التطور والحدوث.

* تمكين المتعلم من القدرة على التنافس والإنجاز فى عالم العمل.

* تمكين المتعلم من وسائل العمل والتعلم الحديثة باستخدام الحواسيب وشبكة المعلومات وإجادة اللغة العربية وإحدى اللغات الأجنبية المنتجة للعلم والتقنية والفكر المتجدد (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ٢٦، ص ١٠/١٠٨).

الأهداف العامة للبرنامج المقترح:

يستهدف البرنامج المقترح، بشكل عام، إلى إعداد خريجين يتميزون بما يلى:

١ ـ التمكن من الكفايات التخصصية والمهنية والثقافية العامة اللازمة للعمل فى قطاع التعليم.

٢ ـ القدرة على مواكبة مستجدات العصر سواء فى المجالات المعرفية أو التقنيات التربوية.

٣ ـ الإدراك العميق لخصائص المجتمع العمانى وموقومات ثقافته، والاعتزاز بالانتماء للثقافة العربية الإسلامية والتحلى بقيمها.

٤ ـ الحرص على التميز ومراعاة معايير الجودة فى كل ما يسند إليهم من عمل، والوقوف بكفاءة فى مضمار التنافس العربى والعالمى.

٥ ـ الإيمان بالبحث العلمى منطلقا للتطوير، ومصدرا لاتخاذ القرار، والقدرة على القيام به، والحرص على توظيفه فى حل المشكلات التى تواجههم.

٦ ـ الكفاءة فى أداء ما يسند إليهم من مهام فى سبيل خدمة المجتمع.

٧ ـ التزود بالكفايات اللازمة لمواصلة الدراسات العليا.

معايير البرنامج:

أ ـ العولمة:

١ ـ تنمية قدرة الطالب على إدراك الأبعاد المختلفة للعولمة وأساليب مواجهتها.

٢ ـ تنمية الاتجاهات الإيجابية عند الطلاب نحو التراث العربى الإسلامى، ودور الحضارة العربية الإسلامية فى بناء الحضارة الإنسانية على مدى التاريخ.

٣ ـ تعزيز الثقة باللغة العربية والاعتزاز بها، وتنمية إحساس الطالب بخطورة المساس بها فاهتزاز الشخصية لغويا هو اهتزاز لوجودها برمته.

٤ ـ تنمية قدرة الطالب على استشراف المستقبل واقتراح بدايل لمتغيرات غير متوقعة.

٥ ـ تدريب الطالب على اقتران الذاتية الثقافية. يتقبل الثقافات الأخرى واحترام ذاتيات الآخرين.

٦ ـ تنمية اتجاهات الطالب نحو احترام الثقافات الأجنبية دون الانبهار بها.

٧ ـ تأكيد القيم الإنسانية العامة التى تدور حول الفرد كإنسان، واحترام حقوق الإنسان بمختلف أشكالها وحق الفرد فى تقرير مصيره.

٨ ـ تنمية الاتجاهات الإيجابية عند الطالب نحوالتسامح وقبول الآخر ونبذ العنف والإرهاب.

ب. التعليم الثانوى:

٩ ـ تعميق فهم الطالب للنظام التعليمى فى عمان، والوقوف على أحدث توجهات تطوير التعليم الثانوى.

١٠ـ تمكين الطالب من معرفة إيجابيات وسلبيات الأنظمة المختلفة للتعليم الثانوى (التشعيب/ الساعات المعتمدة/ العام الكامل/ الفصول الدراسية.. إلخ).

ج. المنهج:

١١ـ مراجعة المفاهيم الثقافية التى تشتمل عليها المقررات الدراسية بما يتناسب مع متغيرات العصر، ومفاهيم الثقافة العربية الإسلامية.

١٢ـ تزويد الطالب بالمعلومات اللازمة فى المواد الدراسية، الأخرى المساعدة لمادة تخصصه.

١٣ـ تمكين الطالب من إدراك العلاقة بين مختلف المواد الدراسية وجوانب التكامل بينها فى إطار مفهوم وحدة المعرفة.

١٤ـ تعريف الطالب بالمنهج الدراسى الذى يدرسه طلاب المرحلة الثانوية فى المادة التى يتخصص فيها على تحليله وتقويمه.

١٥ـ تمكين الطالب من التعامل مع تغير المعلومات والمعارف والتعامل «اللايقين» وتعقد المعلومات.

د ـ إستراتيجيات التدريس:

١٦ـ تعريف الطالب بالاستراتيجيات الحديثة للتدريس وتدريبه على استخدامها فى ضوء ممارسة أعضاء هيئة التدريس لها.

١٧ـ تنمية قدرة الطالب على ترجمة المفاهيم المجردة إلى إجراءات عمل والنظريات إلى تطبيقات عملية.

١٨ـ تنمية اتجاهات الطالب نحو التذرع بالمعرفة دائما والسعى الجاد نحو الحصول عليها وتلمسها فى مظانها.

١٩ـ تأكيد قيمة المنهج العلمى فى معالجة القضايا وأشكال التفكير، والتدرب على النظرة الموضوعية التى يتخفف الإنسان فيها من أهوائه ونزعاته الذاتية.

٢٠ـ تنمية قدرة الطالب على تحليل المواقف التعليمية وتخطيطها وتنفيذها وتقويمها.

٢١ـ تنمية قدرة الطالب على التعامل مع أعداد كبيرة من الطلاب وفى الفصول متعددة المستويات.

٢٢ـ تزويد الطالب بالمهارات اللازمة للإدارة الناجحة للفصل الدراسى.

هـ ـ التعلم الذاتى:

٢٣ـ تنمية قدرة الطالب على التعلم الذاتى واستقاء المعلومات من مختلف مصادرها بنفسه.

٢٤ـ تنمية مهارات الإبداع عند الطالب، وقدرته على توظيف الإمكانات المتاحة له بشكل خلاق.

و ـ التقنيات:

٢٥ـ تدريب الطالب على إتقان استخدام التقنيات الحديثة وإدارتها.

٢٦ـ تزويد الطالب بالمعلومات الأساسية فى مقرر تقنية الاتصالات والمعلوماتية وتدريب جميع الطلاب أيا كانت تخصصاتهم على تدريسها.

ز ـ التنمية المهنية:

٢٧ـ تعميق فهم الطالب للمادة الدراسية التى يتخصص فيها.

٢٨ـ تكوين اتجاه إيجابى عند الطالب نحو مهنة التدريس والرغبة فى تطوير أدائه فيها.

٢٩- تمكين الطالب من الإلمام بأساسيات البحث العلمي وتدريبه على استخدام أكثر أدواته شيوعا (تحليل محتوى/ دراسة الحالة/ . . الخ).

٣٠- تنمية اتجاهات الطالب نحو الجودة الشاملة وإتقان العمل وليس مجرد أدائه.

ح- الاتصال اللغوى:

٣١- تنمية مهارات الاتصال اللغوى الجيدة عند الطالب سواء بالعربية أو بلغة أجنبية.

٣٢- تنمية قدرة الطالب على تشخيص مواطن الضعف فى الاتصال اللغوى وتحليل الأخطاء الشائعة.

ط- الإرشاد الأكاديمى:

٣٣- تنمية مهارات الإرشاد الأكاديمى عند الطالب وتدريبه على ممارسة باستخدام التقنيات التربوية المختلفة مثل التدريس المصغر والجلسات العيادية.

٣٤- الوقوف على الميول والاهتمامات الثقافية المتجددة عند الطلاب والعمل على إشباعها.

٣٥- بناء الشخصية المتكاملة الجسمية والعقلية والروحية. . دون إهمال جانب منها.

ى- الفروق الفردية:

٣٦- تمكين الطالب من التعامل مع الفروق الفردية بين الطلاب والتدرب على أساليب مواجهتها.

ك- التعليم المهنى:

٣٧- تزويد الطالب بالمهارات اللازمة للتعليم المهنى وتنمية اتجاهاته الإيجابية نحوه.

٣٨ - تدريب الطالب على إدراك مواطن التنسيق والتكامل بين التعليم الأكاديمى النظرى وبين التعليم المهنى والفنى.

ل- المشاركة الطلابية:

٣٩- توفير البرامج التى تنمى عند الطالب الإحساس بالمشاركة وتنمية قيم العمل الجماعى والحس القيادى واتخاذ القرار.

م- المجتمع:

٤٠- تنمية الاعتزاز بالثقافة العمانية وتقدير دور عمان فى الحضارة الإنسانية.

٤١- تنمية اتجاهاته الإيجابية نحو دوره فى المجتمع وإمكانية مساهمته فى تقدمه.

٤٢- بناء المواطن المتميز المحصن بقيم ثقافته العمانية العربية الإسلامية.

٤٣- إكساب الطالب المهارات الحياتية اللازمة له للتعايش مع مجتمع سريع التغير فى ضوء التحديد الدقيق لهذه المهارات.

ن- التقويم:

٤٤- تدريب الطالب على توظيف أساليب التقويم الحديثة مع مراعاة دقته وموضوعيته وشموله مختلف جوانب الشخصية.

الفصل الخامس

البرنامج الحالى بكليات التربية

مقدمة:

تشهد كليات التربية بالسلطنة ثلاثة برامج حالية كالتالى:

- برنامج إعداد معلم المرحلتين الإعدادية والثانوية.

- برنامج إعداد معلمة المجال فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى (للصفوف ١/ ٤ الابتدائية) (عبرى - الرستاق - صور - صلالة).

- برنامج إعداد معلم المهارات الحياتية البيئية بالحقة الثانية من التعليم الأساسى (للصفوف من ٥/ ١٠ من التعليم الأساسى).

فيما يلى حديث عن برنامج إعداد معلم المرحلتين الإعدادية والثانوية:

- من حيث نوع النظام:

يتبع برنامج إعداد معلم المرحلتين الإعدادية والثانوية بكليات التربية النظام التكاملى الذى يقبل خريج الثانوية العامة، ويدرس المقررات الأكاديمية التخصصية متزامنة مع المقررات المهنية التربوية والمقررات الثقافية العامة، ويجرى تدريس المقررات الأكاديمية (علمية وأدبية) فى الكليات ذاتها. ويجمع البرنامج بين النظامين: الساعات المعتمدة ونظام العام الكامل، ولا يجوز للطالب إنهاء البرنامج قبل ٤ سنوات.

- من حيث الدرجة الجامعية:

تمنح الكليات درجة بكالوريوس فى العلوم والتربية وبكالوريوس في الآداب والتربية.

- من حيث مدة البرنامج:

أربع سنوات للدراسة موزعة على ثمانية فصول دراسية.

- من حيث الساعات المعتمدة:

يبلغ عدد الساعات المعتمدة للبرنامج (١٣٢) ساعة مع تفاوت بين المقررات من حيث الساعات التدريسية والمعتمدة.

- من حيث التخصص الرئيسى والفرعى:

تقدم كليات التربية برنامجين متزامنين لإعداد معلم المرحلتين الإعدادية والثانوية:

الأول: وهو نظام التخصص الرئيسى والفرعى، ويشمل التخصصات الآتية:

- التربية الإسلامية (تخصص رئيسى)
- اللغة العربية (تخصص رئيسى)
- جغرافيا/ تاريخ (تخصص رئيسى وفرعى)
- تاريخ/ جغرافيا
- كيمياء/ أحياء
- كيمياء/ فيزياء
- فيزياء/ كيمياء
- فيزياء/ حاسوب
- فيزياء/ رياضيات
- رياضيات/ فيزياء
- رياضيات/ حاسوب
- حاسوب/ رياضيات

ولقد جُمد القبول فى هذا البرنامج اعتبارا من سبتمبر ٢٠٠٢م ويجرى الآن تصفيته.

الثانى: ويشمل التخصصات التالية:

- التربية الإسلامية
- الجغرافيا
- الأحياء
- اللغة العربية
- الفيزياء
- الرياضيات
- التاريخ
- الكيمياء
- الحاسوب

- من حيث مكوناته:

يشتمل البرنامج على أربعة مكونات لكل منها عدد من الساعات المعتمدة يوضحها الجدول التالى:

جدول رقم (١)

مكونات البرنامج الحالى

م	المكون	عدد الساعات المعتمدة	النسبة المئوية
١	التخصصى	٨٠	٦١٪
٢	المهنى (التربوى)	٢٤	١٨٪
٣	التربية العملية	١٦	١٢٪
٤	الثقافى	١٢	٩٪
	إجمالـــى	١٣٢	١٠٠٪

ـ من حيث مقررات المكون المهنى:

يوضح الجدول رقم (٢) أسماء المقررات النفسـية والتربوية التـى يدرسهـا جميع الطلاب فى التخـصصات المختلفـة فى برامج إعداد معلم المرحلتين الإعـدادية والثانوية بكليات التربية:

جدول رقم (٢)

المقررات المهنية فى البرنامج

الوحدة	المقررات	عدد الساعات المعتمدة
أصول التربية	ـ الإدارة المدرسية.	٣ ساعات
	ـ تربية مقارنة أو نظم تعليمية.	٣ ساعات
علم النفس	ـ علم نفس النمو والصحة النفسية.	٣ ساعات
	ـ علم النفس التربوى.	٣ ساعات
	ـ مناهج البحث والمعالجة الإحصائية + قياس وتقويم.	٣ ساعات
المناهج وطرق التدريس	ـ المناهج وطرق التدريس العامة.	٣ ساعات
	ـ تكنولوجيا التعليم.	٣ ساعات
	ـ طرق تدريس التخصص.	٣ ساعات
	إجمالى الساعات المعتمدة	٢٤ ساعة

- من حيث المقررات الاختيارية:

تشتمل بعض برامج الكلية على مقررات اختيارية فى المجال التخصصى فقط (ليس فى المقررات المهنية والثقافة العامة مقررات اختيارية).

- من حيث التربية العملية:

كانت قد خصصت للتربية العملية فى البرنامج السابق (٢٦) ساعة موزعة بين المشاغل والتدريس المصغر والتدريب الميدانى إلا أنه تم اختصارها إلى (١٦) ساعة بسبب ما ظهر من مشكلات نجملها فيما يلى:

١ - ارتفاع أعداد الطلاب فى مجموعات التدريب التى يتراوح غالبا ما بين ١٠-١٥ طالبا مما يشكل عبئا على مدارس التدريب وبالتالى قلة الحصص المتاحة للطالب/ المعلم لممارسة عمليات التدريس الفعلى.

٢ - قلة مدارس التدريب وتباعد المسافات بينها وبين الكليات.

٣ - ارتفاع تكلفة تنفيذ التربية العملية والحاجة المستمرة لاستئجار حافلات لنقلالطلاب إلى المدارس التى تقع فى مناطق نائية.

٤ - إهدار الوقت.

٥ - الحاجة إلى تعزيز المكون التخصصى بعد أن لوحظ الضعف النسبى لبعض الطلاب فى بعض مقررات المكون التخصصى. وقد دفع هذا إلى عقد مشاغل متعددةعلى مستوى الكليات ثم على مستوى المديرية العامة للكليات، ثم عقدت اجتماعات مختلفة للجنة البرامج والمجلس الأكاديمى. وانتهى هذا كله إلى اقتراح النظام الآتى للتربية العملية:

أ - أن يبدأ تنفيذ التربية العملية منذ السنة الثالثة أى الفصل الدراسى الخامس.

ب - أن يكون إجمالى الساعات المعتمدة لمكون التربية العملية بعنصريه داخل وخارج الكلية (١٦) ست عشرة ساعة معتمدة، يخصص منها خمس ساعات معتمدة للتربية العملية خارج الكلية (التربية العملية المنفصلة والمتصلة).

ج - يتم تعيين بعض المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس من حملة الماجستير للإشراف على التربية العملية الميدانية.

د - الأخذ فى الاعتبار استمرارية تجربة الإشراف التعاونى وتطويرها.

هـ - توزيع الأدوار الإشرافية لتقويم الطالب/ المعلم بين المشرف التربوى والمشرف التخصصى من كليات التربية والمعلم المتعاون ومدير المدرسة، بحيث يشمل ذلك تحديد عدد الزيارات الإشرافية ودرجات التقويم لكل مقوم.

و - تفاديا للتداخل والتكرار بين محتويات المقررات المهنية والكفايات فقد رؤى اقتصار الكفايات إلى كفايتين لا سيما فى برنامج إعداد معلم المرحلتين الإعدادية والثانوية وبرنامج إعداد معلمة الحلقة الأولى من التعليم الأساسى (١- ٤). والكفايتان المعنيتان هما:

١ - كفاية إستراتيجيات التدريس وتتضمن كفايات فرعية هى إدارة الصف، والتخطيط، وتكنولوجيا التعليم، والقياس والتقويم على أساس أنها تشكل جميعها موقفا صفيا متكاملا، على أنه يمكن الاستعانة بالمتخصصين فى الكفايات الفرعية المضمنة لتدريس هذه الكفايات الفرعية للقيام بتدريسها.

٢ - كفاية المنهج المدرسى وتتضمن كفاية إتقان المحتوى والتدريس المصغر.

ز - يتم تحويل كفاية المهارات اللغوية إلى مقرر يعامل كمتطلب كلية يدرس لكافة التخصصات بما فى ذلك تخصص اللغة العربية.

ح - يتم تضمين كفايات تكنولوجيا التعلم، والقياس والتقويم، وإدارة الصف والمدرسة فى المقررات المناظرة لها كجانب تطبيقى.

- من حيث إيجابياته:

لهذا النظام إيجابيات من أهمها ما يلى:

١- تهيئة الجو النفسى للطالب العمل فى التدريس.

٢- قصر الفترة التى يقضيها فى التعليم العالى.

٣- الأولوية فى التدريس.

٤- التكامل بين المواد التخصصية والتربوية.

٥- توزع الكليات فى المناطق المختلفة مما تنتفى معه الحاجة لتخصيص كليات معينة لدراسة مواد معينة.

٦ـ توفر الإمكانيات المادية والفنية المطلوبة.

٧ـ التعمق فى دراسة التخصص الأكاديمى (تخصص رئيسى منفرد).

٨ـ توزيع التربية العملية على السنتين الأخيرتين.

٩ـ إمكانية مواصلة الدراسات العليا فى كلا المجالين (التخصصى والتربوى).

ـ من حيث سلبياته:

لهذا النظام سلبيات من أهمها:

١ـ حصول الطالب على درجة جامعية واحدة.

٢ـ محدودية فرص العمل (الاقتصار على التدريس)

٣ـ محدودية التدريس لمادة واحدة مما يقلل من فرص التدريس للمواد المتكاملة (علوم/ اجتماعيات).

٤ـ انقطاع الطلاب فترة طويلة للتربية العملية المتصلة دون دراسة تخصصية أو تربوية.

ـ من حيث الكفاءة الخارجية:

يقصد بالكفاءة الخارجية مدى قدرة الخريجين على أداء الأعمال التى تسند إليهم والوفاء بمتطلبات العمل الذى تدربوا عليه وفق المعايير التى وضعها المجتمع لذلك العمل. ولقد تم إجراء دراسة لمتابعة أداء الخريجين دفعة (٩٨/ ٩٩) من كليات التربية فى حينها (نزوى/ صحار/ الرستاق/ عبرى) إضافة إلى خريجى كلية التربية جامعة السلطان قابوس بتخصصاتها المختلفة (التربية الإسلامية/ اللغة العربية/ الرياضيات/ العلوم/ الدراسات الاجتماعية).

وقد بلغ مجموع الخريجين الذين شملتهم الدراسة (١٦٠) خريجا (٦٧ معلما + ٩٣ معلمة) وتعددت أدوات تقويمهم ما بين زيارات ميدانية لهم فى الفصول، وتطبيق استبيانات عليهم فضلا عن استطلاع آراء زملائهم وموجه المادة ومدير المدرسة والطلاب.

وانتهت الدراسة بنتائج معينة من أهمها ما يلى:

أ ـ رضا جميع فئات التقييم (الموجهون، المديرون، زملاء المهنة المعلمون أنفسهم، الطلاب) عن مستوى الأداء التدريسى (العملية التدريسية، العملية الادارية، السلوك الشخصى) للمعلمين والمعلمات حديثى التخرج بتخصصاتهم المختلفة،

وذلك فى ضوء المعيار المقبول (٧٠٪) والمعمول به فى وزارة التربية والتعليم للمعلم حديثى التخرج.

ب ـ تقديرات فئات التقييم للمعلمين حديثى التخرج فى العملية التدريسية جاءت على النحو التالى:

تقديرات الطلاب لمعلميهم بنسبة (٧٤.٨٨٪)، والمعلمون أنفسهم (٨٥,٣٩٪)، وزملاء المهنة (٨٣,١٠٪)، والمديرون (٤٣.٧٨٪)، والموجهون (٧٥,٤٤٪).

ويلاحظ من هذه النتائج أن تقديرات الموجهين والمديرين جاءت فى مرتبة تالية لتقديرات الفئات الأخرى، مما يدل على موضوعية التقييم.

ج ـ تقديرات فئات التقييم للمعلمين حديثى التخرج فى العمليات الإدارية جاءت على النحو التالى:

تقديرات زملاء المهنة (٨٩,٠٣٪)، تقديرات الطلاب لمعلميهم (٨٨,٠١٪) والمديرين (٨٠,٧٦٪).

د ـ تقديرات فئات التقييم للسلوك الشخصى للمعلمين حديثى التخرج جاءت على النحو التالى:

تقديرات المديرين (٨٧,٢٢٪)، زملاء المهنة (٨٧,١٢٪)، والطلاب لمعلميهم (٨٥,٢٤٪)، والموجهين (٧٧,٦٢٪).

أسفرت هذه النتائج عن عدد من التوصيات العامة من أهمها:

١ ـ فى ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج تشير إلى الرضا عن الأداء التدريسى للمعلمين حديثى التخرج، نوصى بأهمية متابعة هؤلاء الخريجين متابعة مستمرة من خلال عقد ورش عمل، وبرامج تدريبية يتم التخطيط لها فى ضوء الاحتياجات الفعلية للمعلمين باختلاف تخصصاتهم وفقا لما أظهرته نتائج الدراسة لكل تخصص على حدة، وبالتعاون بين مديريات التربية والتعليم والخبرات المتاحة بكليات التربية، مما يساهم فى الإنماء المهنى لهؤلاء الخريجين.

٢ ـ بناء على النتائج المتعلقة بمعلمى الرياضيات والتى لوحظ من خلالها انخفاض مستوى أدائهم بالمقارنة ببقية التخصصات الأخرى، نوصى بأهمية إجراءات دراسة علمية لتشخيص أسباب هذا الانخفاض وسبل علاجه.

٣ ـ عند تقييم الأداء التدريسى للمعلمين يجب الأخذ فى الاعتبار بآراء الطلاب فى معلميهم كأحد أبعاد التقييم وذلك لتكرار مشاهدة الطلاب لمعلميهم بصفة مستمرة،

ويمكن الاستفادة من بطاقة تقويم أداء المعلمين من وجهة نظر الطلاب والتى استخدمت لأول مرة فى هذه الدراسة (فى مجال التعليم العام).

٤ - تشكل لجنة متخصصة لمتابعة عمليات التقويم التى ستتم فى الكليات الست للخريجين من هذه الكليات، لدراسة نتائج عمليات التقويم وتحليلها وكيفية الاستفادة.

٥ - عقد مشغل يضم الموجهين والمديرين بالتعاون مع كليات التربية للمعلمين والمعلمات، وذلك للاتفاق حول فلسفة موحدة للإنماء المهنى للمعلمين خريجى كليات التربية للمعلمين والمعلمات.

من حيث مرتكزات التطوير:

يعد البرنامج الحالى لإعداد معلم المرحلتين الإعدادية والثانوية (التخصص الرئيسى المنفرد) هو الصيغة المعدلة للبرنامج السابق المجمد حاليا (التخصص الرئيسى الفرعى) واستند هذا التطوير إلى المرتكزات الآتية:

١ - وضع مواصفات للخريج تهدف إلى تزويده بالمهارات والكفايات الأساسية فى مجال تخصصه بما يمكنه من امتلاك ناصية مادته والتعامل مع المستجدات فى مجال التخصص وأداء رسالته على نحو متميز.

٢ - صياغة خصائص ومواصفات للخريج بجعله على وعى بالقيم الدينية والأخلاقية، بالقدر الذى يصل إلى بناء منظومة أخلاقية متوازنة تعود به وتربطه بقيم الدين الإسلامى السمحاء، ولتصبح جزءا من سلوكياته كقدوة صالحة لأبنائه الطلاب فيسهم بذلك فى غرس القيم الروحية والأخلاقية والوطنية.

٣ - إعادة النظر فى بنية وفلسفة وأهداف برامج إعداد المعلم حتى تأتى ملبية لحاجة الأسواق المحلية والإقليمية والعالمية فى ظل العولمة، وكذلك الأدوار مستقبلية جديدة يمكن أن تلعبها كليات التربية.

٤ - الأخذ بعين الاعتبار فى عمليات التطوير والارتقاء أهداف التعليم العام الذى استحدثته وزارة التربية والتعليم.

٥ - صياغة مقررات وبرامج قادرة على تنمية قدرة الفرد الذاتية وإكسابه المفاهيم والقيم الأخلاقية بما يمكنه من إحداث التوازن النفسى له وللأجيال القادمة.

٦ - الاستعانة بالتجارب والخبرات الدولية للتربية والعلوم والثقافة (UNESCO) والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ALECSO) والمنظمة الإسلامية للثقافة والعلوم (ISESCO) وغيرها من المؤسسات ذات الصلة.



نماذج مقترحة للبرنامج

مقدمة:

تشهد كليات التربية سواء على المستوى العربى أو العالمى تعددا فى أنظمة البرامج التى تعد معلم المرحلتين الإعدادية والثانوية:

١ ـ **سواء من حيث مدة البرنامج:** منها ما هو خمس سنوات ومنها ما هو أربع.

٢ ـ **أو من حيث نظام الدراسة:** منها ما يتبع النظام التكاملى ومنها ما يتبع النظام التتابعى.

٣ ـ **أو من حيث نظام الساعات:** منها ما يتبع نظام العام الكامل ومنها ما يتبع نظام الفصول الدراسية ومنها ما يتبع نظام الساعات المعتمدة.

٤ ـ **أو من حيث التخصص:** منها ما يتبع نظام التخصص الرئيسى المنفرد ومنها ما يتبع نظام التخصص المزدوج (رئيس وفرعى أو رئيسيان !!).

٥ ـ **أو من حيث نظام التربية العملية:** منها ما يخصص فصلا كاملا فى المدرسة ومنها ما يوزعها على سنوات الدراسة كاملة.

وغير ذلك من مجالات الاتفاق والاختلاف. والذى نؤكده هنا هو استناد كل نظام إلى عدد من المنطلقات تأخذ فى اعتبارها طبيعة المرحلة، وخصائص المجتمع، وواقع التعليم العالى، وسوق العمل وغير ذلك من متغيرات.

وفى هذا القسم من الدراسة سوف نعرض عددا من النماذج (السيناريوهات) التى نقترحها لبرنامج إعداد معلم المرحلتين الإعدادية والثانوية.

مصادر النماذج:

نستند فى عرض هذه النماذج إلى عدد من المصادر من أهمها:

- تحليل الأدبيات الخاصة ببرامج إعداد معلمى المرحلتين الإعدادية والثانوية سواء أكانت مؤتمرات أو ندوات.
- الاطلاع على عدد من نماذج هذه البرامج فى عدد من الدول.
- مشروع استراتيجية تطوير التعليم العالى العربى.
- قائمة كفايات (أو أدوار) معلم المرحلة الإعدادية والثانوية والتى سبق عرضها فى القسم الثانى.
- معايير تصميم برامج إعداد معلم المرحلة الإعدادية والثانوية والتى سبق عرضها أيضا فى القسم الثالث.
- نتائج الدراسات التقويمية للبرامج الحالية للكليات.
- توجهات وزارة التربية والتعليم نحو تطوير التعليم الثانوى كما تمثلت فى توصيات الندوات والمؤتمرات الخاصة بالتعليم الثانوى.
- النماذج المقترحة فى الدراسة الاستشارية لوزارة التربية والتعليم بخصوص المرحلة الثانوية.

نماذج المناهج والتعليم للمرحلة الثانوية:

قدمت الدراسة الاستشارية تصورا لنظام الدراسة بالصفين الحادى عشر والثانى عشر واقترحت ثلاثة نماذج أساسية نعرضها بإيجاز هنا:

النموذج الأول: مراكز التعلم متعددة المسارات:

يجمع هذا النموذج المتعلمين معا فى بعض الأوقات لتلقى جزء من دراساتهم، بينما يفصل بينهم فى أوقات أخرى فى ثلاثة مسارات كما هو موضح أدناه:

١- الطلاب الذين يخططون للالتحاق بوظائف أكاديمية يتم تدريسهم المواد الدراسية التى يتطلبها دخول الجامعة.

٢ـ الطلاب الذين يعتزمون العمل كحرفيين، فنيين، تقنيين، أو شبه مهنيين يتم إعدادهم في تدريب مهني في مرحلة ما بعد التعليم الثانوي.

٣ـ الطلاب الذين يرغبون في الالتحاق بسوق العمل يتم تزويدهم بالمتطلبات الأساسية للحصول على وظيفة.

على وزارة التربية والتعليم تحديد النسب المئوية من الطلاب الذين سيلتحقون بأي مسار من المسارات المذكورة أعلاه على أساس أربعة معايير هي:

١ـ توزيع الوظائف وفرص العمل في سوق العمل.

٢ـ القيمة التي يضعها المواطنون لتوفير التعليم العالي لهم بغض النظر عن الطريقة التي سيستخدم بها ذلك التعليم.

٣ـ رغبات خريجي التعليم الأساسي (الصف العاشر) في الالتحاق بأي من المسارات الثلاثة.

٤ـ الإمكانيات المتوفرة للقبول في الجامعات والكليات والمعاهد العليا الأخرى بعد مرحلة التعليم الثانوي.

وسيلتحق الطلاب بأي من المسارات حسب قدراتهم وإمكاناتهم التي تم تقويمها عبر سنوات التعليم الأساسي مع اهتمام خاص بالصف العاشر. وليس بالضرورة أن يكمل جميع الطلاب بنجاح البرامج الدراسية في الصفين الحادي عشر والثاني عشر. فعلى سبيل المثال، التحاق ٢٠٪ من الطلاب بالمسار المؤهل للالتحاق بالجامعة لن يعني أن ٢٠٪ من مجموع تلك الفئة العمرية من الطلاب سيجدون مكانا في الجامعة.

النموذج الثاني: مراكز تعلم المهارات الأساسية:

يعتمد هذا النموذج على رأي شائع، لا سيما في مجتمع قطاع الأعمال في الدول المتقدمة، فحواه أنه يجب ألا يتعين على الطلبة تحديد خيارات مهنية أو وظيفية أثناء دراستهم بالمرحلة الثانوية. وعليه يتم التركيز على إكساب المهارات العامة الأساسية التي تمكن الطلاب من القيام بأعباء أي وظيفة بفعالية وبالتالي تتوفر لديهم المرونة في التعامل مع المسارات المهنية والوظيفية المختلفة.

تتضمن المهارات الأساسية التفكير الناقد وحل المشكلات والإبداع والتعلم الذاتي المستقل والابتكار والاتصال. وهذه هي المهارات التي يتوجب على كل العاملين اكتسابها بالإضافة إلى المهارات العملية والمهنية والفنية الخاصة بكل مهنة ووظيفة على حدة.

ويتطلب هذا النموذج من جميع الطلاب أثناء سنوات الدراسة بالمرحلة الثانوية أن يكرسوا وقتا كافيا للتعلم عن الخيارات المهنية. كما يركز هذا النموذج أيضا على الأبعاد العملية في كل المواد الدراسية. ويعتبر كل من اللغة العربية والتربية الإسلامية واللغة الانجليزية والاتصالات والرياضيات والعلوم والتقانة والدراسات الاجتماعية والدراسات البيئية مواد دراسة أساسية في هذا النموذج. وسينتقى الطلاب مواد دراسية اختيارية أثناء سنتى الدراسة من المواد الدراسية الآتية وهى التربية الفنية والتقنيات واللغة الإنجليزية.

النموذج الثالث: مراكز التعلم الذاتى الموجه:

يوضح هذا النموذج كيف أن تقنيات المعلومات والاتصالات التعليمية ستمكن المتعلمين فرادى من استكشاف مجالات المعرفة والمهارات والقيم التى تعزز من التعلم، من خلال البرمجيات وبرامج المقررات الدراسية، والمحاكاة وأدوات البرامج الواقعية الحياتية، باستخدام الأقراص المدمجة والإنترنت وتقنيات المعلومات والاتصالات الأخرى. وعندما تكون عملية التعلم موجهة ومعتمدة على الذات ومبنية على أساليب بحثية فيما يتعلق بطرق التدريس وعلى مصادر المعلومات، فإن مزيدا من الطلبة سيكللون جهودهم بتحقيق النجاح بسرعة فى الوقت الذى يطورون فيه مهارات معرفية قابلة للنقل والتطبيق تصاحبهم على مدى الحياة.

إن هذا المنحى قد تم تطبيقه فى كثير من المدارس التجريبية حول العالم وتزداد أكثر واقعيته كل يوم من خلال توفر عدد أكبر من البرمجيات. وتتيح تقنيات المعلومات والاتصالات للمتعلمين فرادى استكشاف مجالات المعرفة والمهارات والقيم ذات الصلة الوثيقة باحتياجاتهم الخاصة ورغباتهم وأساليب تعلمهم.

وربما تكون أكثر خصائص نموذج تقنيات المعلومات والاتصالات وضوحا هى أثرها على دور المعلمين والمتعلمين. فمن المؤكد أن المعلم لم يعد ذلك الملقن أو القائد لعملية التعلم. لقد أبدى الطلاب فى جميع أنحاء العالم قدرة على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات على نحو يدعوا إلى الدهشة، كما أنهم قادرون على العمل بدرجة من الاستقلالية ربما تنطوى على تهديد للمعلمين التقليدين.

لقد دلت التجربة على أن أفضل طريقة يلبى بها المعلم احتياجات الطلاب هى مساعدتهم على هيكلة أنشطتهم الدراسية من خلال مشاركتهم بفعالية أثناء بحثهم عن المعرفة ومحاولتهم تعلم المهارات.

أنواع النماذج:

يشتمل القسم الحالى على تصور مقترح لبعض النماذج (السيناريوهات) التى نطرحها لبرنامج إعداد معلم التعليم الثانوى. وتتلخص النماذج فى نموذجين رئيسين تحت كل منهما عدد من البرامج:

أولا: نظام السنوات الخمس. ويندرج تحته ثلاثة نماذج:

أ - ٤ سنوات + ١ وهو النظام التتابعى الذى يدرس الطالب فيه أحد التخصصات الأدبية أو العلمية ثم يتفرغ لدراسة المواد التربوية لمدة عام خامس فى إحدى كليات التربية.

ب - ٥ سنوات متواصلة + فصل كامل للتربية العملية الميدانية المتصلة. وهو نظام تكاملى يقبل الطلاب بالثانوية العامة ويدرسون تسعة فصول متواصلة مع تفرغهم الفصل الدراسى العاشر للتدريس بإحدى مدارس التعليم العام.

ج - ٥ سنوات متواصلة بدون تخصيص فصل للتربية العملية. وفيه تتوزع المواد الدراسية على عشرة فصول.

ثانيا: نظام السنوات الأربع. ويندرج تحته أربعة نماذج:

أ - ٤ سنوات متواصلة وهو نظام تكاملى يدرس الطالب فيه المواد التخصصية والتربوية متزامنة. وهو النظام الحالى الذى يتخصص الطالب فيه تخصصا رئيسيا منفردا (تحدثنا عنه).

ب - ٤ سنوات متواصلة وهو نظام تكاملى يدرس الطالب فيه المواد التخصصية والتربوية متزامنة ويدرس الطالب فيه تخصصين: رئيسى وفرعى (ألغى هذا النظام ويجرى تصفيته الآن فى كليات التربية).

ج - ٤ سنوات متواصلة + فصل كامل للتربية العملية الميدانية المتصلة. وفى هذا النظام يدرس الطلاب سبعة فصول دراسية مع تفريغهم الفصل الدراسى الثامن للتدريس بإحدى مدارس التعليم العام.

د - ٤ سنوات متواصلة فى إحدى الكليات التخصصية (أدبية أو علمية) على مرحلتين:

السنتان الأوليان دراسة تخصصية كاملة. وفى السنتين الأخريين يخير الطالب بين أن يواصل الدراسة الأكاديمية التخصصية فيحصل على بكالوريوس فى الآداب أو العلوم. أو يدرس مقررات تربوية ليعمل فى التدريس. وفى هذه الحالة تضاف له المقررات التربوية مع مواصلة الدراسة التخصصية (بتعديلات طفيفة).

وفى هذا النظام يحصل الطالب على شهادته التربوية من باطن الدراسة التخصصية وهذا النظام يشيع فى بعض الجامعات الأجنبية ولا عهد لنا به فى البلاد العربية.

البرامج المقترحة:

فى ضوء ما سبق سوف نركز الحديث عن أربعة نماذج فقط هى:

ـ ٤ سنوات + ١ (النظام التتابعى).

ـ ٥ سنوات متواصلة + فصل للتربية العملية الميدانية المتصلة (النظام التكاملى).

ـ ٥ سنوات متواصلة (بدون فصل للتربية العملية الميدانية المتصلة) (النظام التكاملى).

ـ ٤ سنوات + فصل للتربية العملية الميدانية المتصلة (النظام التكاملى).

وفيما يلى جداول توضح خصائص كل منها:

النمـــاذج المقترحة

(١)

النظام المقترح	فرص العمل	البرنامج الاكاديمى	التربية العملية	جداول الكلية	متطلبات التنفيذ
. ٥ سنوات (٤+١) . نظام تتابعى . الدرجة الجامعية الاولى (٤ سنوات) (اداب/علوم) . سنة خامسة فى كلية التربية (الدبلوم العامة او المهنية)	. متعددة فى المجالين التخصص والتربوى . صعوبة التعيين فى التدريس حيث تعطى الاولوية لخريجى كليات التربية (٥سنوات)	. يمنح الطالب درجتين جامعيتين (B.A & BSC) ، دبلوم فى التربية العملية) . التركيز على الجانب التخصصى خلال الدرجة الجامعية الاولى دون تشتيت لذهن الطالب فى المقررات التربوية. . إمكانية مواصلة الدراسات العليا فى مجال التخصص، دون الحاجة لمواد استدراكية. . استيعاب خريجين يرغبون فى التأهيل التربوى مما يغنيهم عن السفر للخارج. . عدم الربط بين المواد التخصصية والتربوية. . محدودية فرص الإعادة فى الدبلوم التربوى.	. توفير الانفاق حيث تتوزع على مدى العام. . تزايد الضغط على مدارس التعليم لعام لتعدد التخصصات وتزايد اعداد الطلاب فى الدبلوم التربوى. . عدم توظيف الخبرات التخصصية فى التربية العملية.	. مرونة تنسيق الجداول وتركيزها على الجانب التخصصى دون تداخل بين المواد التربوية . صعوبة التنسيق بين جداول المواد التربوية وتفرغ الطلاب للتربية العملية نتيجة الانقطاع فى المدارس.	. تخصيص بعض ·كليات التربية لدراسة تخصصات معينة مما يخلق مشكلات مادية واجتماعية بخصوص حركة الطالبات.

ملاحظة: يفضل تقرير الهيئة الاستشارية لوزارة التربية والتعليم هذا النظام.

تابع النمـــاذج المقترحة

(٢)

النظام المقترح	فرص العمل	البرنامج الاكاديمى	التربية العملية	جداول الكلية	متطلبات التنفيذ
. ٥ سنوات (متواصلة) . نظام تكاملى . الفصل العاشر تربية عملية ميدانية متصلة	. الاولوية للتدريس. . تهيئة الجو النفسى للطلاب لممارسة التدريس. . محدودية الوظائف الاخرى.	. التعمق فى المجالين التخصصى والتربوى. . إمكانية مواصلة الدراسات العليا فى المجالين. . تعميق الجوانب التخصصية لدى التربويين باللقاء المباشر والمتواصل مع اساتذة التخصص. . منح الطالب درجة جامعية واحدة (بكالوريوس آداب وتربية /علوم وتربية). . صعوبة التوثيق بين فرص الإكمال للمتميزين دراسيا والخروج للتربية العملية الميدانية المتصلة.	. معايشة الميدان فصلا دراسيا كاملا إضافة للتربية العملية المنفصلة. . وقت أطول لمشاغل التربية العملية. . التكامل بين الخبرات التخصصية والتربوية . زيادة العبء المادى على وزارة التعليم العالى. . عجز بعض المدارس عن استيعاب الطلاب فصلا كاملا. . قصر الفصل الدراسى الثانى والذى يتوقع تخصصه للتربية العملية الميدانية المتصلة.	. صعوبة التنسيق بين جداول المواد التخصصية والتربوية.	. مهارات عالية فى إعداد الجداول. . تخصيص بعض الطلبات لدراسة مواد معينة (مشكلات مادية واجتماعية للطالبات). . مراجعة أساليب تقويم الطالب فى التربية العملية لضمان الموضوعية والدقة والواقعية. . توفير الإمكانيات لمختبرات مختلفة علمية وادبية.

ملاحظة: يفضل توصيات المؤتمر الدولى لتطوير التعليم الثانوى (ديسمبر٢٠٠٢م) هذا النظام.

تابع النمـــاذج المقترحة

(٢)

النظام المقترح	فرص العمل	البرنامج الاكاديمى	التربية العملية	جداول الكلية	متطلبات التنفيذ
. ٥ سنوات(متواصلة) . نظام تكاملى	. الاولوية للتدريس. . تعبئة الجو النفسى للطلاب لممارسة التدريس.	. توزع المواد التخصصيـة والتربوية على السنوات الخمس مما يتيح الفرصة لوقت اطول للعملية التعليمية فى المجالين. . التعمق فى المجالين التخصصى والتربوى. . مواصلة الدراسات العليا فى المجالين.	. دمج التربية العملية فى البرنامج بدلا من السنة الثانية او الثالثة. . التكامل بين خبرات التخصصين والتربويين فى التربية العملية. . توزيع العبء على مدارس التعليم العام.	. المرونة فى وضع الجداول.	. مهارات عالية فى إعداد الجداول. . تخصيص بعض الكليات لدراسة مواد معينة (مشكلات مادية واجتماعية للطالبات).
	. محدودية الوظائف الاخرى.	. منح الطالب درجة جامعية واحدة (بكالوريوس آداب وتربية /علوم وتربية).	. الافتقار للتربيـة العملية الميدانية المتصلة.		. توفير الإمكانيات لمختبرات علمية وافية.

تابع النمــاذج المقترحة

(٤)

النظام المقترح	فرص العمل	البرنامج الاكاديمى	التربية العملية	جداول الكلية	متطلبات التنفيذ
. ٤ سنوات(متواصلة) . نظام تكاملى. . الفصل الثامن تربية عملية ميدانية متصلة.	. الاولوية للتدريس. . تهيئة الجو النفسى للطلاب لممارسة التدريس.	. تتوزع المواد التخصصيــة والتربوية على مدى البرنامج. . التكامل بين الخبرات التخصصية والتربوية.	. المعايشة الاطـول لميدان التدريس خلال التربية الميدانيــة المتصلة.		. مهارات علمية فى إعداد الجدول.
	. محدودية الوظائف الاخرى.	. منح الطالب درجة جامعيــة واحـدة (بكالوريوس آداب وتربية /علوم وتربية). . توزيع المواد الدراسيــة على سبعة فصول فقط.	. زيادة العبء المادى على وزارة التعليم العالى. . عجز بعض المدارس عن استيعاب الطلاب فصلا كاملا. . قصر الفصل الدراسى الثانى والذى يتوقع تخصيصه للتربية العملية الميدانية المتصلة.	. صعوبــة وضع الجداول للمــواد التخصصيــة والتربوية.	. توفير الإمكانيات للمختبرات العلمية والادبية.

ملاحظــة: تعتزم كلية التربية بجامعة السلطان قابوس اتباع هذا النظام اعتبارا من العام الجامعى ٢٠٠٤/٢٠٠٥م.

خلاصة وتوجه:

من العرض السابق للنماذج المقترحة يتضح أنه ليس ثمة نموذج واحد يصلح لجميع الطلاب فى جميع البلاد. فلكل نظام إيجابياته وسلبياته ومتطلبات تنفيذه. ويبقى الاختيار من بينها مرهونا بعدد من المتغيرات منها:

- مطالب سوق العمل ومدى استيعابه الخريجين.

- الإمكانات المتوفرة والإمكانات المطلوبة ومدى المسافة بينهما.

- الرأى العام ومدى تقبله النظام المقترح.

وفى ضوء ما سبق يمكن دمج هذه النماذج فى نموذجين رئيسين:

- نظام الخمس سنوات (تتابعى/ تكاملى)

- نظام الأربع سنوات (تكاملى).

هذا بصرف النظر عن موقع التربية العملية. والتوجه الذى يميل الباحثان إلى تبنيه هو نموذج السنوات الخمس التكاملى سواء خصص الفصل العاشر للتربية العملية المتصلة أم لا.

إلا أن لتطبيق هذا النظام آليات معينة نوجز أهمها فيما يلى:

- اشتراط ضمان استيعاب الخريجين للعمل فى التربية والتعليم مما يعطى للطلاب إحساسا بالأمن واستقرارا فى الدراسة وضمانا لعدم وجود هدر تربوى

- إعادة هيكلة كليات التربية الحالية وتطبيق مبدأ التخصيص، بمعنى توزيع التخصصات العلمية والأدبية على الكليات حيث لا تسمح الإمكانات الحالية بتوفير كافة المختبرات والإمكانات الفنية اللازمة لجميع التخصصات فى جميع الكليات. فضلاً عن أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة.

- النظر فى النتائج التى يسفر عنها هذا التخصيص من حيث التوزيع الجغرافى وحركة الطالبات خصوصا.

- إجراء مسح للأدبيات التربوية لبيان إيجابيات وسلبيات تخصيص فصل كامل للتربية العملية المتصلة (العاشر) ومتطلبات تنفيذه حتى يمكن اتخاذ قرار بشأنها.



المراجع

أولا: المراجع العربية:

١- إحسان خليل أغا، ورشة عمل لمعلمى المستقبل لبناء المهارات التدريسية وعلاقتها بالمفاهيم الأساسية والاتجاهات نحو المهنة **المؤتمر العلمى الثانى إعداد المعلم التراكمات والتحديات**،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس الإسكندرية ١٥- ١٨ يوليو ١٩٩٠م.

٢- أفنان نظير دروزة، «المناهج المستقبلية ومدرسة المستقبل» ، **ندوة المعالم الأساسية للمؤسسة المدرسية فى القرن الحادى والعشرين**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الدوحة ٧-١٠ مايو ٢٠٠٠م.

٣- ثناء يوسف العاصى، «بعض أشكال التجديد فى التعليم الثانوى فى إطار مفهوم التعليم المستمر» **ندوة المعالم الأساسية للمؤسسة المدرسية فى القرن الحادى والعشرين**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الدوحة ٧-١٠ مايو ٢٠٠٠م.

٤- جاك ديلور، **التعلم ذلك الكنز الكامن**، تقرير اللجنة الدولية للتربية للقرن الحادى والعشرين، ترجمة جابر عبدالحميد جابر، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٧م.

٥- جبرائيل بشارة، **نحو دور فاعل لكليات التربية ومراكز البحث التربوى فى الوطن العربى فى تعميم التعليم الأساسى ومحو الأمية فى الوطن العربى**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المنامة، البحرين ١٠ - ١٣ مايو ١٩٩٣م.

٦- حسنين كامل ويسرى عفيفى، «وتقويم فاعلية الطلاب المعلمين وسلوكهم الاجتماعى داخل الفصل فى ضوء تقديرات تلاميذهم ومشرفيهم» **المؤتمر العلمى**

الثـانى، إعداد المعلم، التـراكمـات والتحـديات، الجمـعية المصـرية للمناهج وطرق التدريس، الإسكندرية ١٥ - ١٨ يوليو ١٩٩٠م.

٧- دلال يس، «المدرسة الثانوية بين المساواة والتنويع ، تصور مستقبلى» **المؤتمر العلمى السادس، التـعليم الثانوى الحـاضر والمسـتقبل**، رابطة التربية الحـديثة القاهرة ٦-٨ يوليو ١٩٩١م.

٨- رشدى أحمد طعيمة، «**المعلم كفاياته إعداده، تدريبيه**»، دار الفكر العربى، القاهرة ط ١ ١٩٩٩م.

٩- رفيقة سليم حمود، «الاتجاهات العالمية فى إعداد المعلمين وتدريبهم وثيقة رقم (٢)» **اجتماع عمداء كليات التربيـة ومسئولى تدريب المعلمين أثناء الخدمة**، الدوحة ٢٧-٣٠ سبتمبر ١٩٩٨.

١٠- سعـد يس وفؤاد سليمـان، «المشكلات التعليمـية لطلاب الصف الثـالث بالمدرسة الثانوية وعـلاقتها بالتحـصيل المدرسى». **حوليـة كلية البنات جامـعة عين شمس** القاهرة ١٩٧٩م.

١١- سعيد إبراهيم طعـيمة، «أزمة التعليم الثانوى العام فى مصـر، وعواملها وأساليب مواجهـتها». **المؤتمر العلمى السـادس، التعليم الثـانوى الحاضـر والمستقبل**، رابطة التربية الحديثة - القاهرة، ٦-٨/ يوليو ١٩٩١م.

١٢- ــــــــ، «**فلسفة التجديد ونماذجه فى التـعليم دراسة فى التعليم الثانوى المصرى**» رسالة دكتواره غير منشورة كلية التربية جامعة عين شمس القاهرة ١٩٩٠م.

١٣-سلوى سعد الدين وعلى الدسوقى، «النمو المهنى للمعلم عملية لا تنتهى «**المؤتمر العلمى الثانى إعداد المعلم، التراكمات والتحديات**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس الإسكندرية ١٥- ١٨ يوليو ١٩٩٠م.

١٤ - شكرى عباس حلمى «التعليم الثانـوى، تنوعه فى البنى والمحتويات من حيث هو أسبقية لتطوير التربية» **المجلة العربية للتربية**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. تونس المجلد ٢ العدد ١ يناير ١٩٨٢م.

١٥-عبد الرحمن الإبراهيم وآخرون، «الاتفاق والاخـتلاف فى برامج كليات التربية فى الوطن العربى»، **اجتـمـاع عمـداء كليات التـربية ومـسئـولى تديب المعلمـين أثناء الخدمة**، الدوحة ٢٧- ٣٠ سبتمبر ١٩٩٨.

١٣- عبدالعزيز محمد وآخرون، «أثر عامل الخبرة والمؤهل فى الكفايات التدريسية لدى المعلمين» **المؤتمر العلمى الثانى إعداد المعلم، التراكمات والتحديات**. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، الإسكندرية ١٥ -١٨ يوليو ١٩٩٠م.

١٤- عبد الفتاح أحمد حجاج، «نحو صيغة ملائمة لتطوير التعليم الثانوى»، **مجلة دراسات تربوية** رابطة التربية الحديثة، القاهرة، الجزء ٢٤ المجلد ٥، ١٩٩٠م.

١٥- على أحمد مدكور «سياسات التعليم العالى فى الوطن العربى، الطريق إلى المستقبل» **مجلة سلسلة الدراسات النفسية والتربوية**، كلية التربية جامعة السلطان قابوس، مسقط، المجلد ٥ نوفمبر ٢٠٠٢م.

١٦- على راشد، «واقع إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة وأهم المعوقات من خلال آراء المعلمين، دراسة ميدانية». **المؤتمر العلمى الثانى، إعداد المعلم**، التراكمات والتحديات، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، الإسكندرية ١٥-١٨م يوليو ١٩٩٠م.

١٧- فؤاد أبو حطب وآخرون، «برامج كليات التربية فى القرن القادم» **المؤتمر العلمى التاسع برامج كليات التربية فى الوطن العربى**. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس القاهرة، ٢٩- ٣١ يوليو ١٩٩٧م.

١٨- فيكتور بيله وسليمان، **الدراسات الإقليمية حول تطوير التعليم الثانوى فى البلدان العربية**، بيروت، المكتب الإقليمى لليونسكو، ديسمبر ٢٠٠٢م.

١٩- محمد سيف الدين فهمى، «تحديات ومشكلات فى تربية المعلم فى دول الخليج العربى وسبل مواجهتها» **وقائع ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربى**، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، الدوحة ١٩٨٤م.

٢٠- محمد مالك محمد سعيد، «دراسة مقارنة لبرامج إعداد معلم المرحلة الثانوية فى العالم العربى» **المؤتمر العلمى الثانى إعداد المعلم التراكمات والتحديات** الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس الإسكندرية ١٥-١٨ يوليو ١٩٩٠م.

٢١- محمود أحمد شوق، «معايير تقويم برامج إعداد معلم المرحلة الثانوية فى المجتمع المسلم» **المؤتمر العلمى الثانى إعداد المعلم التراكمات والتحديات** الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس الإسكندرية ١٥-١٨ يوليو ١٩٩٠م.

٢٢- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، **التقرير الختامي لاجتماع عمداء كليات التربية ومسئولي تدريب المعلمين حول تطوير برامج إعداد المعلمين وتدريبهم للوفاء بمتطلبات الدور المتغير للمعلم في البلاد العربية**، الدوحة ٢٧ - ٣٠ سبتمبر ١٩٩٨م.

٢٣- ـــــــــــ، **مشروع الإستراتيجية العربية لتطوير التعليم العالي** وثيقة المؤتمر التاسع للوزراء المسئولية التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، دمشق ١٥-١٨ ديسمبر ٢٠٠٣م.

٢٤- ـــــــــــ، **الكفايات البشرية في قطاع التعليم قبل الجامعي إعداد مركز البحوث التربوية والنفسية**، كلية التربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة، تونس ١٩٨٢م.

٢٥- ـــــــــــ، **مدرسة المستقبل**، الوثيقة الرئيسية للمؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم والمعارف في الوطن العربي، دمشق ٢٩-٣٠ يوليو ٢٠٠٠م.

٢٦- ـــــــــــ، «نحو تطوير واقع تكوين المعلم في الوطن العربي في ضوء المتغيرات والتجارب العالمية، وثيقة رقم (٥)» **اجتماع عمداء كليات التربية ومسئولي تدريب المعلمين أثناء الخدمة، الدوحة ٢٧- ٣٠ سبتمبر ١٩٩٨م.**

٢٧- نانجو جو وج هاو، **تطوير التعليم الثانوي في منطقة آسيا الباسيفيكية، التحديات والإستراتيجيات والبرامج العلمية لتحديد احتياجات المتعلمين. تقرير حول الاجتماع الدولي الثامن لليونسكو** أبيد للتعليم، با نجوك ٢٦ -٢٩ نوفمبر٢٠٠٢م (وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان).

٢٨- نبيل نوفل، **تأملات في مستقبل التعليم العالي**، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، القاهرة، ١٩٩٢م.

٢٩- هادية محمد رشاد، «الهيكل العام لأهداف برنامج إعداد معلم التعليم الثانوي ومدى تحقيق البرنامج لها» **المؤتمر العلمي السادس، التعليم الثانوي الحاضر والمستقبل**، رابطة التربية الحديثة. القاهرة ٦-٨ يوليو ١٩٩١م.

٣٠- وزارة التربية والتعليم، **تقرير الدراسة الاستشارية حول تطوير التعليم بالصفين الحادي عشر والثاني عشر**، مسقط نوفمبر ٢٠٠٠م/ مارس ٢٠٠١م.

٣١- ــــــــــــ، توصيات المؤتمر الدولي حول تطوير التعليم الثانوي مسقط ٢٢-٢٤ ديسمبر ٢٠٠٠م.

٣٢- ــــــــــــ، توصيات الندوة الوطنية حول التعليم الثانوي، مسقط ١-٣ / إبريل ٢٠٠٢م.

٣٣- ــــــــــــ، وثيقة تطوير التعليم الثانوي المؤتمر الدولي حول تطوير التعليم الثانوي مسقط ٢٢-٢٤ ديسمبر ٢٠٠٠م.

٣٤- يحى الصايدى، حسن حطاب، المعالم الأساسية لمدرسة المستقبل، ندوة المعالم الأساسية للمؤسسة المدرسية فى القرن الحادى والعشرين، الدوحة ٧ - ١٠ مايو ٢٠٠٠م.

٣٥- اليونسكو، الاجتماع الدولى للخبراء بشأن التعليم الثانوى فى القرن الحادى والعشرين، بكين بجمهورية الصين مايو/ أيار ٢٠٠١م.

٣٦- ــــــــــــ، تعزيز دور المعلم فى عالم متغير، وثيقة العمل الرئيسية للاجتماع الإقليمى التحضيرى للدورة الخامسة والأربعين للمؤتمر الدولى للتربية، العين، الإمارات العربية المتحدة، ٨-١٠ إبريل ١٩٩٦م.

ثانيا، المراجع الأجنبية:

1- Council of Europe, New Challenges for Teachers and Their Education (National Reports on Teacher Education) Strasburg, Standing Conference of European Ministries of Education, 15th Session, 16 January 1986 (a).

2- Dunkin, M.J (Ed), The International Encyclopedia of Teaching and Teachers Education, Oxford, Pergman Press, 1987.

3- Gimeno, J.B, et Ibanez, R. M, la Formation da Personnel Enseignant du Premier et da Second Degre', Etude Comparative, Paris, UNESCO, 1981.

4- Higgins, F.L, Teacher Roles and Global Change. An Issue Paper, Geneva, the 45th Session of the International Conference on Education, UNESCO, 30 Sep - 5 Oct, 1996.

5- ICET, Standards of Excellence for Teacher Education, Imperatives for The ICET/UNESCO International • the Future Education and Society Seminar, Cairo, Egypt, Dec. 16/20 1989.

6- Stufflbeam, D.L, "Professional Standards of Education" in The International Encyclopedia of Educational Evaluation, Oxford, Pergman Press, 1990.

7- UNESCO, An Integrated Model for Teacher Training in Multicultural Context, Geneva, UNESCO, International Bureau of Education, 1994 (b).

8- UNESCO, Initial and Continuing Education of Teachers, Norway, UNESCO, Paris, 1994.

9- www.nbpts.org.ProfessionalTeachingStandards, 2003.

Appendix One

NBPTS - National Board of Professional Teaching Standards

1- Teachers are committed to students and their learning.

* Teachers recognize individual differences in their students and adjust their practice accordingly.

* Teachers have an understanding of how students develop and learn.

* Teachers treat students equitably

2- Teachers know the subjects they teach and how to teach those subjects to students

* Teachers appreciate how knowledge in their subjects is created, organized and linked to other disciplines

* Teachers command specialized knowledge of how to convey a subject to students

* Teachers generate multiple paths to knowledge

3- Teachers are responsible for managing and monitoring student learning

* Teachers call on multiple methods to meet their goals

* Teachers orchestrate learning in group settings

* Teachers place a premium student engagement

* Teachers regularly assess student progress

* Teachers are mindful of their principal objectives

4- Teachers think systematically about their practice and learn from experience

* Teachers are continually making difficult choices that test their judgment

* Teachers seek the advice of others and draw on education research and scholarship to improve their practice

5- Teachers are members of learning communities

* Teachers contribute to school effectiveness by collaborating with other professionals

* Teachers work collaboratively with parents

* Teachers take advantage of community resource

Reference:

www.nbpts.org

Appendix Two

Some Goals for the Pre-service Education of Teachers and Possible Outcome Measures of Their Attainment.

The goals for the education of teachers that are identified here are meant to be illustrative; other goals could be added. The specific goal of integration is discussed in the text of this paper. Most of the outcome measures identified below could be compassed in simulations, written tests, exercises and standards, that could be used at national or state and provincial levels.

Goal I: Prospective teachers should have the ability and motivation to learn from relatively unstructured learning opportunities and from conditions they experience.

<u>Possible Outcome Measures:</u>

* Tests of ability to solve complex problems posed by simulations.

* Tests of ability to diagnose and prescribe solutions to hypothetical student learning needs.

* Tests of ability to describe (in theory and practice) one's own opportunities.

Goal II: Ability to communicate orally and in writing with considerable clarity.

<u>Possible Outcome Measures:</u>

* Ability to evaluate examples of written and verbal communication in ways that manifest an understanding of principles and techniques.

* Ability to prepare brief reports, letters to parents and other tasks requiring writing skills.

* Ability to respond orally to questions in ways that are coherent and articulate

Goal III: Teachers should know the subjects they will teach, the enduring puzzlements in the field, relationships to related subject matter and the epistemology of the subject.

Possible Outcome Measures:

* Test of subject matter knowledge rather than grades and number of courses.

* Assessments of the ability to explain the "content pedagogy" of the subject, preferably in the context of an interactive simulation or oral interview.

Goal IV: Novice teachers should know the basics of classroom and instructional management, including the philosophical issues surrounding the tasks involved.

Possible Outcome Measures:

* Responses to simulations where the students prescribe and act out appropriate teacher behaviors and explain the rationale for the choices made. Such simulations should be interactive in the sense that decisions made lead to results which, in turn, pose choices. This is important because appropriate management strategies are contextual and the ability to respond to different situations will discourage the overutilization of high-control strategies typically employed by new teachers.

Goal V: Prospective teachers should know the rudiments of teaching methods that are applicable to particular subjects.

Possible Outcome Measures:

* Evaluation of prospective teachers responses to the task of teaching the subject (s) for which they are being certified to teach. Such

evaluation might take place in the context of a simulation or in practice teaching. Ideally it would be carried out by especially trained clinical faculty who were (or are) themselves classroom teachers and who do not have a personal relationship with the prospective teacher (as most mentors do).

Goal VI: Prospective teachers should understand and be able to apply basic principles of child development.

Possible Outcome Measures:

* Prospective teachers would be expected to know the relevant knowledge and be held accountable for it in test situations. The ability to apply this knowledge to the solution of typical problems new teachers confront could be assessed through simulations and or responses to written cases.

Goal VII: Prospective teachers should learn the elements of effective collaborative and cooperative behavior.

Possible Outcome Measures:

* Performance on exercises dealing with the provision of feedback, the ability to evaluate interpersonal actions, and the analysis of obstacles to collaborative behavior. Evaluation of the last capability could include ability to draw on knowledge from liberal arts (general education) coursework.

Reference:

ICET, Standards of Excellence for Teacher Education, Imperatives for the Future of Education and Society, the ICET/UNISCO International Seminar, Cairo, Egypt, Dec. 16-20 1989.

الدراسة السابعة

تقويم التدريس فى التعليم العالى

- المفهوم والأهمية
- الأداء والمهام
- الأدوات والمصادر



مشكلة الدراسة وخطتها

مقدمة:

التقـويم كما أشـرنا فى الفصول الـسـابعة، مـقوم أساسى من مـقومات العـمـلية التعليمية شأن غيرها من العـمليات. وهو فى التعليم الجامعى عامل أساسى لا غنى عنه لتطوير هذا النـوع من التعلـيم بمختلـف أبعاده ومكونـاته بدءاً من الرؤية الشـاملة التى توجهه، وانتهاء بتقويم أساليب التقويم ذاتها.

ولا تستـثنى الهيئة التـدريسية من ذلك، بل قد تقـف على رأس مكونات التعليم الجامعى التى تستأهل التقويم.

وليس من الحديث المعـاد أن المعلم محور العمـلية التعليمـية، فعلى أكتـافه تبنى أركانها، وعليه، بعد الله، يتوقف نجاحها. ولـيست نهاية المطاف بناء الجامعات وتشييد أبنيتها وبناء مدرجاتها ووضع مناهجها ومقرراتهـا فى غياب أستاذ جامعى مقتدر يستطيع توظيف هذا كله فى سبيل خدمة أبناء المجتـمع الذين عهد بهم إلى هذا الأستاذ أمانة فى يده ليحسن تربيتهم ويتقن تأهيلهم للحياة.

مشكلة البحث:

ولقد تنوعت أساليب تقويم أعضاء هيئة التدريس الجامعى وتعددت مجالاتها، كما تباينت وجهات النظر فى فاعلية كل من هذه الأساليب، من هنا كان لا بد من الوقوف على وجهات النظر هذه فيما يختص بكليات التربية بسلطنة عمان، حتى تسترشد بها هذه الكليات فى رسم سياستها بخصوص أعضاء الهيئة التدريسية، واتخاذ القرارات المناسبة معهم.

والدراسة الحالية تحاول الإجابة على الأسئلة الآتية:

١- ماذا يقصد بتقويم عضو هيئة التدريس الجامعى وما أهدافه وأهميته؟

٢- ما الأدوار والمهام التدريسية المطلوبة من أعضاء هيئة التدريس فى التعليم العالى؟

٣- ما الأدوات المناسبة لتقويم عضو هيئة التدريس فى التعليم العالى وما مصادر جمع بياناتها؟

٤- إلى أى مدى تتفق آراء الهيئات التدريسية والأكاديمية والإدارية فى معايير وجوانب تقويم عضو هيئة التدريس بكليات التربية بسلطنة عمان؟

٥- ما أهم التوصيات التى يمكن تقديمها للاستخدام الأمثل لتقويم العملية التدريسية فى التعليم العالى؟

فصول الدراسة:

فى ضوء الأسئلة السابقة تنقسم الدراسة إلى خمسة فصول رئيسية هى:

الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخطتها.

الفصل الثانى - مفهوم التقويم وأهدافه.

الفصل الثالث - الأدوار التدريسية فى التعليم العالى.

الفصل الرابع - أدوات التقويم ومصادره.

الفصل الخامس - الدراسة الميدانية ونتائجها.

الفصل السادس - التوصيات والمقترحات.



مفهوم التقويم وأهدافه

مفهوم التقويم:

إن مفهوم التقويم فى التعليم العالى تطور زمنيا بحيث أصبح يستخدم بشكل أوسع وشامل ويتضمن العديد من الجوانب، ومنذ ٢٠ عاما كان تعريف التقويم مرتبطا بالبرامج بينما يستخدم التقييم للتقديرات التى يقيم بها الأفراد. وفى الماضى كان التقويم محصورا على نتائج الطلاب الدارسين، أما الآن فإنه يتضمن جمع وتحليل وتفسير واستخدام جميع المعلومات ذات العلاقة بالبرامج الأكاديمية والأفراد، ويتضمن التقييم أيضا البعدين الفردى والمؤسسى كما تشير إلى ذلك لجنة معايير التقويم التربوى The Joint Committee on Standards for Education والتى تعرف تقييم الأفراد بأنه «التقييم المنظم لأداء الفرد ومؤهلاته بالعلاقة مع دوره المهنى حسب أهداف المؤسسة» (7/8: 1988, Stufflebeam . D.24 PP:7/8) ويرى وولف وزميلاه أن التقويم يتضمن مشاركة أعضاء هيئة التدريس والأكاديميين الإداريين بالعمل سويا للتعلم من خلال «تبادل الخبرات ووجهات النظر بشأن معايير الأداء المتميز وتوثيقها بالدليل الواضح والمتفق عليه» ولتوضيح ذلك فقد حددوا أربع عمليات يمكن من خلالها توضيح التقويم:

١- تحديد جودة العمل الأكاديمى بما يحتويه من مهارات التفكير، الأنشطة، وإسهامات عضو هيئة التدريس.

٢- يعرض عضو هيئة التدريس جودة أدائه الأكاديمى ويناقش معايير جودة الأداء مع الزملاء ورؤساء الأقسام الأكاديمية.

٣- يتلقى عضو هيئة التدريس التغذية الراجعة من زملائه ويستخدمها لتحسين أدائه.

٤- يقيم أعضاء هيئة التدريس عمل الزملاء الآخرين من خلال التركيز على قيمة العمل المنجز ومدى إسهام هذا العمل فى تحقيق أهداف ورسالة الجامعة والكلية والقسم الأكاديمى.

باختصار يتضمن تقويم عضو هيئة التدريس قياس جميع الأدوار المتعلقة بأدائه ويتطلب ذلك تحديدا واضحا لمعايير القياس واستخدام نتائج التقويم لتحسين الأداء. (Wolf . D , etal , 27)

أهداف تقويم عضو هيئة التدريس:

تشير الدراسات الخاصة بأهداف تقويم عضو هيئة التدريس، إلى وجود نوعين رئيسين من التقويم: تقويم تكوينى Formative Evaluation وتقويم ختامى Sum-mative Evaluation وعادة ما يستخدم هذان النوعان فى تقويم البرامج. ويقصد بالتقويم الختامى العملية التى يمكن من خلالها الحكم على نجاح واستمرار البرنامج أو فشله والتوقف عنه. ويهدف هذا النوع من التقويم إلى جمع معلومات تؤدى إلى اتخاذ قرارات ذات طبيعة إدارية ومالية، أما التقويم التكوينى أو الوقائى فإنه يركز على استخدام نتائج التقويم لتحسين البرامج. الأداء ألتدريسى وذلك بإخطار عضو هيئة التدريس بنتائج التقويم من خلال المعلومات التى يتم جمعها من تقييم الطلاب للأستاذ، ومن الزملاء ومن رئيس القسم الأكاديمى ومن المختصين فى مراكز التنمية المهنية بالجامعة والذين يستخدمونها لتحسين وتطوير المهارات التدريسية، فى المقابل فإن التقويم الختامى يستخدم لأغراض إدارية تتعلق بالتوظيف والترقية وتجديد العقود ومنح علاوات مالية.

تشير الدراسات إلى أهمية التركيز على التقويم التكوينى فى تقويم عضو هيئة التدريس أكثر من التقويم الختامى، ويؤكد الخبراء أهمية ذلك لأنه يلبى احتياجات واستخدامات البعدين الفردى والمؤسسى: يقيم أعضاء هيئة التدريس عملهم لتحسين نموهم المهنى ويجمعون المعلومات اللازمة ليثبتوا للآخرين بأنهم مسئولون ومحاسبون وبأنهم مهتمون بتحقيق أهداف الجامعة والأدوار المتوقعة منهم.

التقويم ضرورى أيضا لاتخاذ قرارات إدارية تتعلق بالترقيات وتجديد عقد الأستاذ (Tenure). إن الربط والتقريب لاستخدامات نتائج التقويم لأغراض فردية وأغراض

مؤسسية هام جدا، وعلى الرغم من أننا نرى بأن الفائدة العظمى من التقويم تكمن فى استخدام أعضاء هيئة التدريس للنتائج فى التحسين المستمر للمهارات التدريسية والنمو المهنى، إلا أننا نرى أهمية ربط استخدام نتائج التقويم فى البعدين الفردى والمؤسسى. (Braskamp 8 Ory , 3 , PP : 19 / 10)

فى المقابل فإن أعضاء هيئة التدريس لا يثقون دائما فى رؤسائهم من الإداريين الأكاديميين والذين غالبا ما يظهرون لأعضاء هيئة التدريس رغبتهم فى استخدام نتائج التقويم لأغراض فنية تتعلق بتحسين الأداء ولكنها فى الغالب تتحول إلى اتخاذ قرارات إدارية، كما يوضح ذلك سنترا Centra، إذ يقول:

«بعض وسائل وطرق تقويم أعضاء هيئة التدريس تستخدم فى البداية لأغراض فنية ولكنها تتحول لاحقا لأغراض إدارية. على سبيل المثال - تقويم الطلاب لأعضاء هيئة التدريس فبعد أن يقرر أعضاء هيئة التدريس ورؤساؤهم من الإداريين الأكاديميين فى العديد من الجامعات بان أدوات تقويم الطلاب للأساتذة صادقة ولا تشكل تهديدا، يتم فيما بعد تحويل استخدامها لأغراض وقرارات إدارية. عندما يتم ذلك تتخذ جميع الإجراءات والآليات لجمع المعلومات وتحديد المعايير لاتخاذ القرارات بالطبع، عندما يتعلق الأمر باتخاذ قرارات إدارية تهدد احتفاظ أعضاء هيئة التدريس بوظائفهم فإن الأمر يتطلب مزيدا من الحرص للوصول إلى الموضوعية والابتعاد عن المحاباة والتحامل.

(Centra 6 , P: 5) «(bias)

ويحدد براسكامب وأورى خمسة أهداف للتقويم الفعال لعضو هيئة التدريس تتمثل فيما يلى:

١- أن يحقق الأهداف الفردية والمؤسسية.

٢- أن يعكس حجم العمل المنجز لعضو هيئة التدريس بكل مكوناته.

٣- أن يبرز الفروق الفردية بين أعضاء هيئة التدريس ويوفر النمو الوظيفى لهم.

٤- أن يوضح الأهداف المؤسسية والأدوار المتوقعة من عضو هيئة التدريس.

٥- أن يوفر الترقية للمتميزين من أعضاء هيئة التدريس. (Braskamp , 8, Ory , 3)

أهمية تقويم الطالب لعضو هيئة التدريس:

تشير بعض الدراسات أن هناك انقساما حول قدرة الطلاب على تقويم تدريس أعضاء الهيئة التدريسية، ويؤمن بعض أعضاء هيئة التدريس والإدرايين أن الطلاب يفتقرون إلى المعرفة المهنية حول تقويم أعضاء هيئة التدريس، بينما يرى آخرون أن الطلاب هم المصدر الرئيس لتقويم عضو هيئة التدريس.

ويفند جونسون (١٩٦٧) أهمية تقويم الطالب لعضو هيئة التدريس بأن الطالب وحده يعرف إذا ما كان قد تعلم أم لا، ويعرف إذا كان المقرر يحفزه للتعلم أم لا، كما أن الطالب هو الوحيد القادر على التقويم عندما يبدأ فى الربط بين عملية التعلم مع المشاكل التى يواجهها بشكل مستمر فى الحياة. (Johnson , T.A. 15)

وعلى الجانب الآخر، يرى كان (١٩٨٧) أن الطلاب ليسوا على معرفة بالمادة وعليه فإنهم ليسوا فى موقع يؤهلهم للحكم عليه، وأنهم يعلمون فقط إذا كان المعلم محبوبا أو مثقفا لكن الطلاب يأتون على قمة أولويات التعليم. لذل لابد لأعضاء هيئة التدريس والإداريين أن يوفروا إجراءات معقولة وسليمة لتقويم الطالب لعضو هيئة التدريس. (Cahn, S.M, 4)

ويقول هاو (١٩٦٧) نعرف حقيقة جلية أن الطلاب يدفعون مقابل الدراسة، لكنهم ببساطة ليسوا شرا ضروريا يعامل كجزء من عملية التطوير التربوى، لكنهم هم الغرض منه، فالذين يعطوننا آراءهم عن طبق الحلوى يفعلون ذلك لأننا نر غب فى معرفة طعم هذا الطبق. (Howe , H . 14)

ويقف ميلر (١٩٧٤) مدافعا عن تقويم الطالب لعضو هيئة التدريس لعدة أسباب، حيث يقول «أن الطلاب فى وضع أفضل لمعرفة مدى وضوح أهداف المقرر وحسن تنظيمه، ومدى وضوح شرح المدرس وسماحة باختلاف الآراء، وصبره، واهتمامه بالطلاب، ويستطيعون مقارنته بالمدرسين الآخرين الذين قاموا بتدريسهم». (Miller , R . L , 170)

ولاحظ كاشن (١٩٨٨) أن المئات من الدراسات دعمت اعتمادية وثبات تقويم الطلاب لأعضاء هيئة التدريس. وخلص بحث أقيم فى جامعة نورثويسترن أن تسعة عشر يؤمنون بالحاجة إلى تقويم الطالب لعضو هيئة التدريس. (Cashin , W . 5)

ويتحدد تطوير التعليم من خلال تقويم الطالب لعضو هيئة التدريس بعدة تأثيرات. ووجد ماكيش (١٩٧٩) فى دراستين أجراهما أن تصنيفات الطلاب أدت إلى

تحسين التدريس. لكن هذه التحسينات كانت متوقفة على **أولا**: وصول نتيجة التصنيف إلى تقويم جديد على المدرس، **ثانيا**: كون المدرس محفزاً للتطوير، **ثالثا**: معرفة المدرس كيفية البدء بالتطوير. (Mckeachie , W. 16)

وعند سؤال أعضاء الهيئة التدريسية في إحدى الجامعات عن انحياز الطلاب، ذكروا العوامل التالية والنسبة المئوية لكل منها:

صعوبة المقرر	٧٢٪	عبء العمل فى المقرر	٦٠٪
التساهل فى الدرجات	٦٨٪	حجم الفصل	٦٠٪
شعبية المدرس	٦٣٪	أسباب دراسة الطالب للمقرر	٥٥٪
اهتمام الطالب المسبق بمادة المقرر	٦٢٪	المعدل التراكمى للطالب	٥٣٪

والخلاصة أن تقويم الطالب لعضو هيئة التدريس قد يكون فعالا إذا أخذت عوامل الانحياز المذكورة فى الحسبان.



الأدوار التدريسية فى التعليم العالى

إن أول خطوة يجب على أعضاء هيئة التدريس والإدارة الأكاديمية فى الجامعة القيام بها قبل اختيار أدوات التقويم هى تحديد الأدوار والمهام التدريسية المطلوبة بشكل واضح. هناك قضايا عديدة يجب مراعاتها فى مجال تقويم عضو هيئة التدريس يرى تاكر Tucker مثلا أن تقويم الجانب التدريسى لعضو هيئة التدريس يجب أن يأخذ فى الاعتبار ثلاثة عناصر مهمة:

١- الارتباط بين المعرفة المنقولة والمهارات بالمقارنة لأهداف المادة أو المقرر.

٢- استثارة وتحفيز التفكير الناقد والقدرة الإبداعية لدى الطلاب فى ضوء أهداف المقرر.

٣- التزام عضو هيئة التدريس بمعايير السلوك المهنى لتلبية مسئولياته تجاه الطلاب. (Tucker , 26)

ويرى أريولا بأن المهام التدريسية تتضمن ثلاثة أبعاد عامة:

١- الخبرة المتعلقة بالتمكن من محتوى المادة العلمية.

٢- مهارات توصيل المعلومات (طرق التدريس).

٣- مهارات إعداد وتصميم المادة التعليمية. (Arreola , 1)

أما كاشن فقد حدد سبعة مجـالات مختلفة يرى أنها يجب أن تؤخذ فى الاعتبار فى تقويم الجانب التدريسى لعـضو هيئة التدريس كما اقترح كـيفية قياسها وتتـمثل فيما يلى:

١- التـمكن من المـادة العلمـيـة: المؤهلات، الشـهـادات، أو الترخـيـص المهنى فى التخصص.

٢- تطوير المناهج: مراجعة المقررات، مقررات جديدة.

٣- تصميم المقررات: خطة المقرر، النشرات أو ملخص المحاضرات (Handouts)

٤- تقييم التدريس: تقديرات الطلاب للأستاذ، أشرطة فيديو عن بعض المحاضرات.

٥- تقييم التدريس: الاختبارات المصححة، المشاريع البحثية، التقارير والبحوث.

٦- إتاحة التواجد لدى الطلاب: الساعات المكتبية.

٧- مـسـئوليـات إدارية: مـوافـاة المكتـبـة بقوائـم الكتب والمراجع المطلوبة، الإرشـاد الأكاديمى، وتـوجيه إنذارات للطـلاب الواقعين تحت الملاحـظة الأكاديميـة وتسليم النتائج فى موعدها. (Cashin , 5)

وترى أغلب الدراسات بأنه من السهل تحديد المهام والأدوار التدريسية التى يمكن الاتفاق بين أعضاء هيئـة التدريس والإدرايين الأكاديميين على تقييـمها، ولكن التحدى الحقـيقى يكمن فى كيـفية الابتعـاد عن الذاتية والوصول إلى المـوضوعية فى القـياس. ويقترح تاكر بأن على رؤسـاء الأقسام الأكاديمية أن يأخذوا فى الاعـتبار ما الذى يمكن من الأدوار والمهام التدريسية التالية أن يتم قياسها بموضوعية والتى قد تتأثر بالذاتية وعدم الموضوعية وذلك بطرح الأسئلة التالية:

١- هل يوجد لدى المدرس الحماس أثناء عرض وتدريس المقرر؟

٢- هل يظهر المدرس الاهتمام حول مدى استيعاب الطلاب للمقرر من عدمه؟

٣- هل يشجع المدرس طلابه لإبداء رأيهم؟

٤- هل يشجع المدرس الطلاب على التفاعل والحوار أثناء المحاضرة؟

٥- هل يعرض المدرس المادة العلمية بالسرعة المناسبة؟

٦- هل ينظم المدرس المقرر بشكل جيد؟

٧- هل يخبر المدرس طلابه بما هو مطلوب ومتوقع منهم؟

٨- هل المدرس محاضر جيد؟

٩- هل توجد لدى المدرس عادات تحدث سيئة؟

١٠- هل حَدَّث المدرس خطة المقرر (up to date)؟

١١- هل يلتزم المدرس بمواعيده أثناء الساعات المكتبية؟

١٢- هل تعكس الاختبارات أهداف المقرر؟

١٣- هل تقديرات ودرجات الطلاب المعدة من المدرس عادلة؟

١٤- إلى أى مدى يتعلم الطلاب داخل الصف؟

١٥- هل الطلاب يقظون ومنتبهون داخل الصف؟

١٦- ما مدى جودة الوسائل التعليمية التى يستخدمها المدرس؟

١٧- بالنسبة للمحاضرات المعملية (داخل المختبرات) ما مدى تنظيم المدرس لهذه المحاضرات؟ (Tucker 26)

وفى عرض المواقف التعليمية يقترح لوريلارد بأن على أى مدرس أن يقوم بالأنشطة التالية: تنشيط الدافعية، إخطار المتعلم بالأهداف، توجيه الانتباه، تحفيز التذكر، تزويد المتعلم بالإرشاد والتوجيه، زيادة القدرة على الاحتفاظ والتذكر، تسهيل انتقال التعلم، تشجيع الطلاب على زيادة الأداء وتوفير التغذية الراجعة.

ويرى آخرون أن الخصائص التالية لعضو هيئة التدريس هامة جدا وهى:

١- يقظ، معبر، متحمس، واضح ومنظم.

٢- على المدرس الذى يدير الحوار الصفى مع الطلاب أن يكون: ودودا، مرنا، منفتحا وليس متعصبا، يستمع باهتمام، يشرح بوضوح، يبرر النقد، يحفز الطلاب، وينمى مهارات التفكير الناقد لديهم .

٣- على المدرس أن يطرح الأسئلة على الطلاب بطريقة تؤدى إلى زيادة تعليمهم، زيادة الفضول وحب المعرفة لديهم.

٤- على المدرس الابتعاد عن المحاباة أو النزعة إلى اتخاذ انطباعات سلبية حول بعض الطلاب.

وأسفرت دراسة أجريت على عينة من رؤساء الأقسام الأكاديمية فى عام ١٩٨٧ فى جامعتين كبيرتين فى ولاية فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية عن اختيار المصادر التالية كأفضل المؤشرات لتقويم الجانب التدريسى مرتبة على النحو التالى:

١- تقويم الطلاب.

٢- تقويم الأقران.

٣- التقويم الذاتي.

٤- تقويم رؤساء الأقسام الأكاديمية.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى اختيار المصادر التالية كمؤشرات للتقويم وهي: لجنة التقويم، محتوى المقرر، خطة المقرر والاختبارات، مدى اهتمام المحاضر بالتدريس من خلال الأنشطة، مدى شعبية المدرس من خلال عدد الطلاب المسجلين للمقررات الاختيارية، وآراء الخريجين من الطلاب (Tucker , 26.)



أدوات التقويم ومصادره

(أ) الأدوات:

عند مقارنة واستعراض بعض الأدوات المطبقة فى بعض الجامعات الأمريكية والتى تعتمد على آراء الطلاب فى تقويم الجانب ألتدريسى لعضو هيئة التدريس مثل اختبار تقويم الطلاب للجودة التربوية Students Evaluations of Educational (SEEQ) Qualiy والذى قام بتصميمه مارش فى الأعوام (١٩٨٢، ١٩٨٤، ١٩٨٧) واختيار سجل مسعى التقدير ألتدريسى (Endeavor Instructional Rating (Endeavor Form والذى قام بتصميمه فيرى (Fary) يتضح من خلال مقارنة الأداتين أن قياس المهام التدريسية وتقويمها يتم من خلال تحليل ثلاثة عناصر رئيسية وهى: مهام مرتبطة بتوصيل المعلومة مثل مهارات العرض ومهام مرتبطة بمتطلبات إدارية للتدريس مثل إعداد وتنظيم خطة المقرر، النشرات وملخصات المحاضرات، الاختبارات، والالتزام بالمواعيد، ومهام مرتبطة بصفات شخصية لعضو هيئة التدريس مثل الحماس للتدريس والعلاقات وطريقة التعامل مع الطلاب والزملاء والرؤساء.

إن الاستجابات لتقويم الطالب لجودة التعليم تحظى بدرجة اعتما دية عالية، سواء كانت الاستجابات مبنية على الترابط بين المواد المصممة لقياس العامل نفسه أو الارتباط بين استجابات الطلاب فى المقرر نفسه. ولاختبار التبادل طويل الأمد على استجابات تقويم الطلاب لجودة التعليم فقد طلب من ١٠٠ طالب من فصول مختلفة أن يعيدوا

تقويم فـاعلية التدريس بـعد سنوات عديدة من تخـرجهم، وكان تقـويمهم الاستـعادى يساوى ٨٣. بالنسبة للطلاب الذين قاموا بالتقويم بعد نهاية الفصل الدراسى مباشرة وتم تأكيـد ثبات معـدلات تقويم الطلاب لجودة التـعليم مقـابل معدلات الطلاب السـابقين وتقويم المحاضرين لفاعلية تدريسهم، والآثار الفعـالة للمقر مثل تطبيقات مواد المقررات وخطط متابعة المقرر لم تعطى أى من مصادر التحـيز الرئيسية (مثل حجم الفصل،العمل المتوقع، الاهتـمام المسبق بالمقرر) أكـثر من ٥ ٪ من نسبـة التفاوت فى معـدلات تقويم الطلاب لجودة التدريس ولـم تكن العديد من العلاقات منسقـة مع شرح مبسط للتـحيز (مثال أصعب المقررات الأصعب تم تقويمها بمحاباة أكبر) (Overall 8 Marah , 10)

وعند قياس مـعدلات الثبات فى أداة (انديفور) لاحظ فـرى وزملاؤه أن المعدلات مرتبطة بتعلم الطلاب ويتم فى جميع هذه الدراسات تجميع معدلات الطلاب فى المقررات الكبيرة مـتعددة الأقسـام (أو بمعنى آخر المقررات التى تقسم فـيها مجمـوعة الطلاب إلى مجموعات صغيرة بحيث يتم تدريس كـل مجموعة على حدة) وفى كل من المجموعات الصغيرة يتم التدريس بواسطة محاضر مـختلف، ولكن وفق مخطط واحد للمقرر لجميع المجموعات الصغيرة ووفق نفس الأهداف وسيتم اختبارهم اختبارا موحدا.

ووصل فرى لخلاصـة أن مجموعات الطلاب التى يصنف فيـها التدريس على أنه فعال للغـاية هى نفسها المجـموعات التى تعلمت بفعاليـة كما تقيس ذلك الامـتحانات النهائية. وهذا يعزز ثبات التصنيفات فى أداة أنديفور. (Frey , 11 , 12 , 13)

ولاحظ مارش وكورون ويلر (١٩٨٥) تداخلا ملحوظا بين الأبعـاد التى يقيسها تقويم الطالب لجودة التعليم وأداة أنديفور كما فى الجدول التالى:

جدول رقم (١)

التداخل بين الأبعاد التى يقيسها تقويم الطالب لجودة التعليم و أداة أنديفور

م	تقويم الطالب لجودة التعليم	انديفور
١	التعليم / القيمة	إنجاز الطلاب
٢	التفاعل الجماعى	المناقشة الصفية
٣	العلاقات الفردية	الاهتمام الشخصى
٤	الاختبارات/المعدلات	المعدلات
٥	عبء العمل/الصعوبة	عبء العمل
٦	التنظيم / الوضوح	التنظيم / التخطيط

وقد تم اختيار تقويم الطالب لجودة التعليم وانديفور فى دول عديدة من ثقافات مختلفة ووجد قابلا للتطبيق فى أسبانيا واستراليا ونيوزيلندا ونيجيريا والهند، كما توجد هناك أدوات أخرى استخدمت بشكل كبير أشكالا تجارية لتقويم أعضاء الهيئات الأكاديمية فى بعض الجامعات الغربية. ومن هذه الأدوات التقرير التعليمى للطالب (SIR) واستمارة التطوير والتدريس وتقويم الفاعلية (IDEA).

(ب) المصادر:

تستخدم أربعة مصادر للمعلومات لتقويم طريقة تدريس الهيئات التدريسية وهى الطالب، التقويم الذاتى، تقويم الأقران وتقويم المشرفين أو الإداريين ويتطرق القسم التالى لفاعلية كل مصدر.

تقويم الطالب:

ويعد تقويم الطالب من أهم مصادر المعلومات فى تقويم تدريس الهيئة التدريسية، وتشير الدراسات إلى أن تزايد التجميع المنتظم لتقويمات الطلاب ناتج عن عدة عوامل. مثال ذلك فقد زادت الجهود المبذولة لتقويم جودة التدريس فى مؤسسات التعليم العالى وتقدم هذا النشاط يعزى إلى الاهتمام الوطنى بتطوير التعليم الجامعى والمطالبة بالمحاسبة المؤسسية. ويقول براسكامب و أورى (١٩٩٤) أن المشاكل الاقتصادية الخطيرة أجبرت الإدرايين على اتخاذ قرارات حازمة فيما يخص الموظفين والبرامج (Braskamp & Ory , 3)، ومن العوامل الأخرى التى أثرت فى استخدام تقويم الطالب هو انه يمكن الحصول عليه واستخدامه لقياس مفهوم معقد وهو (جودة التدريس) ويؤكد ايل (١٩٨٤) بالمقارنة مع الأنواع الأخرى لتقويم المدرسين على أن «القياسات الملموسة للأحكام (تصنيفات الطلاب) هى ذات أولوية، ليس لأنها قد تكون الأفضل، بل لأنها توفر دليلا مكتوبا قد يعتمد عليه فى المحاكم» (Eble , K . E . 8).

تاريخ تقويم الطالب:

يقسم سنترا (١٩٩٣) العهد الحديث لتقويم الطالب إلى أربع فترات: الثلاثون عاما التالية: الخمسينات والستينات والسبعينات، ثم من ١٩٨٠ إلى الآن. ويعد ديمر وزملاؤه فى جامعة برديو الرواد فى إجراء معظم البحوث فى تقويم الطالب قبل ١٩٦٠، وقاموا فى عام ١٩٧٢ بنشر تصنيف برديو، والذى ربما يعد أول نموذج لتقويم الطالب لعضو هيئة التدريس.

وكان إشراك الطالب فى تصنيف المدرسين نادر التطبيق فى الجامعات والكليات الأمريكية حتى الستينيات، حينها بدأ الطلاب يلعبون دورا اجتماعيا أكبر وبدأوا بنقد

السياسات المحلية، وانعكس ذلك على التعليم، حيث طالب الطلاب بأصوات فى إدارة الجامعات. وأن يكون لهم دور فى تقويم المقررات والبرامج، وبعد ذلك قامت المؤسسات التعليمية بتطوير أنظمة خاصة بها لتقويم الطالب للمدرسين.

وزادت عمليات البحث العلمى فى السبعينيات لمعرفة ثبات واعتمادية تقويم الطالب، وحاولت الدراسات معرفة إذا ما كان تقويم الطالب قد قام فعلا كقياس وتطوير فاعلية التدريس. وذكر سنترا (١٩٧٧) أن رؤساء الأقسام قاموا بتصنيف تقويم الطلاب كواحد من أهم ثلاثة مصادر المعلومات حول فاعلية التدريس (والمصدران الآخران هما الزملاء والأقسام). (Centra , 6)

وتشهد الفترة من ١٩٨٠ حتى الآن عملية بحثية مستمرة للتعرف على عوامل أخرى مرتبطة بثبات واعتمادية تقويم الطالب وأثرها على تعلم الطلاب.

التقويم الذاتى

ويعنى أن يقوم المدرس بتقديم تقرير ذاتى كل عام، ويقول سنترا (١٩٩٣) أن عضو هيئة التدريس يسأل عادة عن معلومات حول مساهمته فى:

- التدريس: العبء التدريسى، العب الإرشادى، الألقاب التى حصل عليها، ملخص التقويمات من الطلاب والآخرين، تطوير المقررات والمقررات الجديدة.
- البعثات والمساهمات المبتكرة: الأعمال المنشورة أو قيد النشر، الأعمال الحالية، المنح، الجوائز، المشاركة فى المؤتمرات، الأداء، والمعارض.
- الخدمات: الخدمات المقدمة للمؤسسة (عمل اللجان)، الخدمات المقدمة للحكومة والمجتمعات المحلية، الخدمات المقدمة للمهنة. (Centra , J. 6)

ونظرا لتزايد اهتمام المسئولين بالتدريس ولارتفاع التكاليف السنوية للتعليم العالى، فإن أعضاء الهيئة التدريسية يواجهون تساؤلات ملحة حول جودة التدريس، عليه فإن على أعضاء الهيئة التدريسية تقديم معلومات حقيقية عن أدائهم كجزء من تقويمهم الذاتى، وبمعنى آخر عليهم توثيق ما يفعلون فى الفصل وكيفية ذلك. ويقدم أعضاء هيئة التدريس فى سيرتهم الذاتية قوائم معلومات عن منشوراتهم وبحوثهم وإنجازاتهم العلمية ولا يتطرقون إلى عملية التدريس إلا قليلا. أما تقرير التقويم الذاتى فإنه يحتوى على وصف فعلى لطريقة التدريس ونقاط القوة والضعف. ويتضمن كذلك وثائق ومواد تبين مدى جودة الأداء التدريسى.

وتعليقا على أهمية التقويم الذاتى يتساءل البعض عن كيفية تقويم ومكافأة وتطوير التدريس فى ظل عدم وجود معلومات حقيقية عن التدريس.

ويلخص ايدجيرتون، وهتشنجر وكوينلان (١٩٩١) أهمية تطوير التقويم الذاتى واستخدام السجل الشخصى التراكمى Portfalio فى النقاط التالية:

- يوفر وثيقة لإثبات التدريس مرتبطة التفاصيل ومحتويات ما يتم تدريسه.
- يتعدى الاعتماد المحصور فى تصنيفات الطلاب لأنه يتضمن أدلة من مصادر مختلفة مثل خطة المقرر، نماذج من أعمال الطلاب، الانطباعات الذاتية، تقارير البحث الصفى، وبرامج تطوير أعضاء هيئة التدريس.
- أثناء اختيار أعضاء هيئة التدريس لمحتويات التقرير فإنهم يفكرون مليا بعملية التدريس، مما يؤدى إلى تطوير الأداء داخل الصف.
- أثناء اختيار ما يجب أن يدرج فى التقرير وكيفية تقويمه، تركز المؤسسات التعليمية على السؤال عن ما هو التدريس الفعال وما هى المقاييس التى توجه تطبيقات التدريس الجامعى؟
- تعد هذه التقارير خطوة نحو رؤية عامة ومهنية للتدريس فهى تصور التدريس كنشاط علمى. (Edgerton , R . et al. , 9)

وفى دراسة شملت ١١٢ من أعضاء هيئة التدريس الثابتين فى الجامعة، استنتج أحد الباحثين أن نضج الأهداف الشخصية والمهنية والضمان الذاتى للكفايات الشخصية اتفقت بشكل إيجابى مع تقويمات التدريس الأفضل ومع العلاقات الإرشادية المريحة، كما اتفقت أيضا مع التقرير الذاتى الواقعى، واقترح آخر سبعة أبعاد للقدرات التدريسية التى يجب توثيقها فى تقرير التقويم الذاتى. وهذه الأبعاد هى: ما يتم تدريسه، كيف يتم تدريسه، التغييرات فى تدريس عضو هيئة التدريس، وأنشطة المقرر، الصرامة فى المعايير الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس، انطباعات الطلاب حول الجهود التدريسية فى تطوير مهارات التدريس، وتقييم الأقران لتدريس زميلهم.

وبعد مراجعة لأكثر من أربعمائة سجل تدريسى أعدها أساتذة فى مؤسسات القطاع العام والخاص، وضع سيلدن و آخرون (١٩٩٣) قائمة شاملة للمواد التى تدرج عادة ضمن تقرير التقويم الذاتى. ويتم تصنيفها كمواد من الشخص نفسه، أو من الآخرين أو كمنتجات للتدريس الجيد وتضم القائمة كلا من:

(أ) مواد من الشخص نفسه:

- بيان بمسئوليات التدريس، متضمنة عناوين المقررات، وأعدادها، أعداد المسجلين فيها ووصف مختصر للكيفية التي تمت بها عملية التدريس لكل مقرر.
- مثال لخطة مقرر مع تفصيل لمحتوى المقرر وأهدافه أو طرق التدريس، المواد المقروءة للمقرر والواجبات.
- وصف للخطوات المتبعة للتطوير والتدريس، متضمنة التغييرات التي أفرزها التقويم الذاتي، وقراءة الدوريات والمجلات المختصة بتطوير التدريس، والمشاركة في برامج صقل مهارات التدريس.
- بيان من الأستاذ يصف فيه الأهداف التدريسية للسنوات الخمس القادمة.

(ب) مواد من الآخرين:

- بيان تقويم التدريس من الطلاب، والذي يعطي تصنيفا عاما عن الفاعلية ويطرح المقترحات.
- بيانات من الزملاء الذين قاموا بمشاهدة عضو هيئة التدريس داخل الفصل.
- توثيق أنشطة تطوير التدريس في المؤسسة التي تخدم التعليم والتعلم.
- بيانات من الزملاء الذين قاموا بمراجعة المواد التعليمية لعضو هيئة التدريس مثل خطة المقرر والواجبات والاختبارات وممارسات منح التقديرات.
- الألقاب والمكافآت مثل جائزة التدريس المتميز.

(جـ) مخرجات التدريس الجيد

- سجل بالطلاب الذين نجحوا في متابعة دراستهم في نفس المجال.
- الإنتاج المنشور للطباعة أو المتقدم به في المؤتمرات حول الأعمال المرتبطة بالمقرر.
- شهادات التقدير أو الاعتراف من مسئولية العمل أو الطلاب حول تأثير الأستاذ على خيارتهم الوظيفية.
- علامات الطلاب في الاختبارات.

كما خرج سيلدن (١٩٩٣) بتوصيف المواد التي ظهرت بشكل مستمر في السجلات (Portfolio) وهي:

- مراجعة المنهج متضمنة مشاريع المقررات، والمواد التعليمية، الواجبات الصفية.
- التقويم الذاتى للأنشطة المرتبطة بالتدريس.
- إعداد صحيفة تتناول تدريس مادة التخصص أو المساهمة فيها.
- الدعوات لعرض أوراق عمل حول مادة التخصص.
- تقرير من رئيس القسم يقيم مساهمة عضو هيئة التدريس فى أعمال القسم.
- شريط فيديو مسجل لعملية التدريس.
- المساهمة فى أنشطة مرتبطة بتدريس مادة التخصص خارج الجامعة أو الكلية.
- تقديم أدلة على مساهمة فى مساعدة الزملاء على تحسين تدريسهم.
- توصيف لاستخدام الحاسب الآلى، والأفلام وإعداد الأخرى غير المطبوعة فى عملية التدريس.
- تقارير من الطلاب السابقين حول جودة التدريس.
- أمثلة على مقالات الطلاب التى تم تقيمها وملاحظات عضو هيئة التدريس حول سبب إعطاء هذه التقييمات.

وقد تبين من البحث أنه بعد مقارنة تقويم الطالب وتقويم الأفراد والتقويم الذاتى، أن هناك تقارباً فى نتائج التقويم الذاتى وتقويم الطالب لعضو هيئة التدريس. (Seldin , P & Others , 22)

وعليه فإن أعضاء هيئة التدريس الذين صنفوا فى مراتب عليا من قبل الطلاب أعطوا أنفسهم تقديرات أعلى فى التقويم الذاتى، والعكس صحيح.

وبينت الدراسات كذلك أن تقويم الطالب والتقويم الذاتى نتج عنهما تقارير متشابهة حول نقاط القوة والضعيف. ولا يتأثر التقويم الذاتى بشكل كبير بعمر عضو هيئة التدريس، أو جنسه، أو حقوقه القانونية، أو وصفه العائلى، أو اللعب التدريسى أو الخبرة الميدانية.

تقويم الأقران أو الزملاء

يمكن تقويم أداء عضو هيئة التدريس بواسطة الأقران أو الزملاء، ورغم أن مصطلحى قرين وزميل متشابهان، إلا أن بعض الباحثين ميزوا بينهما، حيث يفضل سنترا (١٩٩٣) استخدام مصطلح الزميل، إذ إن (القرين) يعكس مستوى مساويا، بينما قد يكون (الزميل) من رتبة علمية مختلفة كما هو الحال غالباً.

وفى المناقشات السابقة لهذه الدراسة حول تقييم الطالب لعضو هيئة التدريس، ذكر أن بعض أعضاء هيئة التدريس يفضلون تقويم الأقران لأنهم يملكون المهارات المهنية والمعارف التى تمكنهم من إعطاء أحكام ذات قيمة للأداء التدريسى. ورغم ذلك، فعندما يستخدم التقويم النهائى (Summative) يقوم أعضاء هيئة التدريس بحماية بعضهم، أى أن علاقاتهم ستؤثر على عملية التقويم، والتى لاتقوم حينئذ على أساس أكاديمى.

ويؤكد سيلدن (١٩٨٠) أن أعضاء القسم الأكاديمى أفضل من يقوم بتقويم عضو هيئة التدريس فى وضع جيد لتقييم المواد التعليمية، ولكنه إذا كان التقويم سيطبق على قرارات تخص التوظيف أو تطوير التدريس. ويؤمن سيلدن أن عدالة ودقة الأهداف يجب تسهيلها باستمرار، (Seldin , 21) كما يذكر سنترا (١٩٩٣) أن بحوثاً قليلة جداً تناولت ثبات وصدق تقويم الإقران ويرجع ذلك إلى أن هذا التنوع من التقويم مرتبط بالزيارات الصفيه وهذا ما يرفضه أعضاء هيئة التدريس بشدة. (Centra , S . 6)

والملاحظ أن التقديرات المعتمدة على المشاهدات الصفية هى بشكل عام غير صادقة بشكل كاف لاتخاذ قرارات الترقية وتجديد العقود على الأقل إلى أن يستثمر أعضاء هيئة التدريس وقتاً أطول فى الزيارات الصفية.

وتعليقاً على رفض أعضاء هيئة التدريس للزيارات الصفية، يذكر ميلر (١٩٧٤) أن سيلبر، رئيس جامعة بوسطن، قال «سمعت أن بعض أعضاء هيئة لتدريس يعتقدون بأن الزيارات الصفية تتعارض مع الرؤى المهنية، ولكننى استمعت إلى رد من أستاذ للغة الإنجليزية فى فيرجينيا حيث قال (يا له من مفهوم مثير للوقار، عندما يشعر المرء بالخجل إذا شوهد وهو يؤدى مهنته) (Miller , 17)وهناك دراسات تويد الزيارات الصفية.

ولمعرفة مدى ثبات صدق تقويم الأقران، قارن بعض الباحثين دراسات تقويم الأقران بدراسات أخرى تم فيها تقويم فاعلين التدريس بواسطة مجموعتين مختلفتين أو أكثر.

واستناداً إلى ١٤ دراسة، كانت درجة الارتباط بين تقويم الأفراد وتقويم الطلاب الحاليين (٥٥, ٠)، وبين الأقران وتقويم رئيس القسم (٤٨,) وبين رئيس القسم وتقويم الطلاب الحاليين (٣٩, ٠)، وكانت اقل درجات الارتباط بين التقويم الذاتى وتقويم الزميل (١٥) وكذلك بين التقويم الذاتى وتقويم رئيس القسم (٨, ٠) (Feldman , K . 10).

وضمن تقصيهما للعمل المثالى والفعلى لأعضاء هيئة التدريس فى جامعة حكومية، أثبتت بعض الدراسات أن أعضاء هيئة التدريس يطالبون بدور أكبر لتقويم الأقران.

إن دراسات صدق تقويم الزميل تبين أنه إذا أعطى أعضاء هيئة التدريس التدريب والخبرات المناسبة فإن تصنيفاتهم المبنية على المشاهدة الصفية تكون صادقة إلى حد كبير، وتكون ثابتة (أى أن هناك ارتباطا بين تقويم الاقران والأطرف الأخرى لقياس التدريس). وينطبق ذلك أيضاً على مراجعة الأقران لوثائق وسجلات التدريس.

وتشير دراسة الفرنسى لازوفيك (١٩٨١) حول تقويم الأقران أن أعضاء الهيئة التدريسية يشعرون بثقة اكبر عند تقويم الوثائق التدريسية للأقران بدلا من التقويم المبنى على الزيارات الصفية. ولذلك، فانه عند اتخاذ قرارات إدارية فإنه يمكن الاعتماد على تقويم الاقران القائم على تحليل الوثائق والمواد التعليمية بدلا من تقويم الاقران القائم على الزيارات الصفية.

فى حال عدم السماح لهم بالزيارات الصفية، يصعب على الأقران تقويم بعض الأنشطة التدريسية مثل تحكم الأستاذ بالنقاش فى الفصل أو استخدام الأمثلة والشرح). وفى هذه الحالة، يلجأ الأقران إلى مصادر غير موثوقة للمعلومات لاصدار أحكام، مثل أقوال الطلاب، سمعة الزميل أو تقديرات الطلاب السابقة لعضو هيئة التدريس ووجد فنك (١٩٨٤) أن ٥٠٪ من الأقران الذين قاموا بالتقويم كانوا قد اطلعوا على تقويم الطلاب لعضو هيئة التدريس. وتتفق هذه النتائج مع دراسة أخرى أعدها بلاكبيرن وكلارك (١٩٧٥) اللذان وجدا أن التصنيفات المبنية على الانطباعات تتفق إلى حد ما مع تصنيفات الطلاب. (Blackburn , R . & Clark M . 2).

ويرى كوهين وماكيش (١٩٨٠) أن الأقران الذين لديهم خبرة فى مجال تخصص عضو هيئة التدريس المقدم ومحتوى المقرر هم فى موقع ممتاز للحكم على الأداء التدريسى. ويستطيعون إعطاء أحكام ممتازة خصوصاً فى النواحى التالية:

- الخبرة والمعرفة فى مجال التخصص كما تعكسها خطة المقرر والمراجع.
- اختيار أهداف المقرر.
- اختيار المواد التعليمية.
- الواجبات، المشاريع الجماعية، والاختبارات.
- النجاح فى إنجازات الطلاب، كما يتضح فى أدائهم فى الاختبارات والبحوث.
- الاشراف على الرسائل البحثية.
- أسلوبه كمحاضر. (Cohen , & Mckeachie , 7)

وقد أظهرت النتائج أن تقويم الأقران له فاعليـة فى الحكم على الإنتاجية العلمية المتعلقة بالبحوث أكبر من فاعليتها فى الحكم على التدريس. ووجد Kremer (١٩٩٠) أن تقويم الأقـران للبحـوث كان أكثـر صدقا، أى أنه كـان هناك اتفاق أكـثر للرأى بين الأقران، مقابل تقويم الأقران للتدريس.

وبعد أن أجرى تجربه تجربة على ٢٥٠ عنية عشوائية من أعضاء الهيئة التدريسية التابيين فى خـمس كليات وجد Spencer & Flynn (١٩٩٢) أن النتائج فـيما يخص الاتجاهات حول نظم الالتقدير وفاعليتها فى التغيير كانت على النحو التالى:

يستخدم الأغلبية التغذية الراجعة من الطلاب كدافع للتغيير.

- لاحظ ٧٧ ٪ أن تقويمات الطلاب غير فعالة.

- أعطى ٨ ٪ مصداقية لتقويم الأقران كعامل للتغيير.

- اعترف ٢ ٪ فقط بمصداقية التغذية الراجعة من الإداريين.

- يبيـن ٧٣ ٪ من المشمـولين بالدراسة أنة نادراً مـا يؤدى النظام التقـويمى إلى تحسين فى الأداء التدريسى، ويغيرى ذلك فى المقام الأول إلى الافتقـار إلى دعم متابعة تنفيذ اجراءات التطوير. (Spencer , P Flyn , 23)

وقد طور ماينور وبريستـون (١٩٩١) نظاماً لقيادة الاقران الأقران مسـتفيدين من الخبرات الأكاديـمية المتوفرة فى مؤسـسة ما. وللارتقاء بعمليه تقـدير الآخرين، فإن هذا النظام غير تقويمى أو عـقابى حيث يقوم الأقران بتصنيف بعـضهم البعض، ولا تتدخل إدارة الجامعة فى عمليات التغذية الراجعة وتقـتصر التقارير فى هذه العملية على عبارات مختصرة ثلاث مرات كل عام أكـاديمى. . . . أن عملية تدريب القران قد تمت بالفعل. (Minor , J & Preston , 18).

ويواجه الأقران عملية صراع عندما يتم استخدام نتائج تقويم الأقران فى القرارات الإدارية. ويجدون أنه من الصعب عليهم اتخاذ قرار يحـدد مستقبل زملائهم، أو العمل كمستشار محايد لنفس الغرض.

نستنتج مما سـبق أن تقويم الأقران لا يلـقى دعماً كبـيراً من الهيـئة التدريسـية أو الإداريين عند استخدامه لأغراض إدارية لكنه يصبح فعالاً فى عندما استخدامه لأغراض فنية . .

التقويم الإدارى أو الإشرافى:

يستطيع رؤساء الأقسام أو الأقران توفير معلومات تقومية لايستطيع الطلاب توفيرها وهذا التقويم فعال سواء كان تكوينيا أو ختاميا (Braskam L & Ory , 3).

ويستطيع رئيس القسم أن يؤثر فى عملية تقويم الهيئة التدريسية. ويلعب رؤساء الأقسام دوراً فى دعم أعضاء الهيئة التدريسية وتوضيح رسالة المؤسسة وكذلك العمل كميسرين للعمل ومشرفين على التطوير الأداء. لكن رؤساء الأقسام قد يعملون كأقران لأنهم يقومون بعملية التدريس فى بعض الحالات؛ لذلك قد يواجهوان بعض الصعوبات فى الحكم على أداء أعضاء الهيئة التدريس لأغراض تقويمية. ونظراً لتعدد أدوار رؤساء الأقسام كأديميين وإداريين فى المؤسسة ومشرفين ومعدى دراسات، فإنهم يحتاجون إلى تدريب خاص يمكنهم من التعامل مع صعوبات وتحديات العمل. Tucker ويرى أحد الخبراء واصفا صعوبة دور رؤساء الأقسام «إنهم عالقون فى وسط الميدان». فهم يجب أن يقوموا بدورهم الادارى علاوة على التأقلم مع الزملاء من أعضاء الهيئة التدريسية. عليه فإنهم يجدون أنه من الملزم لهم أن يقرروا هل الحكمه أن يتفقوا أو يختلفوا مع أعضاء القسم لاتخاذ قرار قد يكون مغاير لقرار الإداريين الأعلى رتبة منهم. أن أهم ادوار الإداريين فى عملية تقويم أعضاء الهيئة التدريسية هو تجميع أكبر عدد ممكن من البيانات من مصادرها المختلفة، وتلخيصها، ثم تمريرها إلى مستوى إدارى أعلى إذا دعت الحاجة إلى ذلك.

ويجب على العميد التأكد أنه على رئيس القسم وضع أطر ومعايير تؤدى إلى تقويم موضوعى لأعضاء الهيئة التدريسية ويقول Tucker (١٩٩١): إذا كان العميد مهتماً بأداء رؤساء الأقسام) فعليه أن يكون على علم إن كانت عمليات التقويم عامة أو سطحية، أو غير واضحة أو مرتبطة بالمجاملات الشخصية. إن مثل رئيس القسم فى استغلال المعايير المتاحة لتقويم أداء أعضاء الهيئة التدريسية هو إشارة واضحة على وجود عنصر نقص لديه ويضيف Tucker أن العمداء لديهم مشكلة مع رؤساء الأقسام الذين يمررون قرارات غير صائبة بخصوص الترقية وتجديد عقود العمل رغم علمهم أن القرار ردىء. ويقول أن هذا قد يحدث بإحدى الطريقتين: إما أن تحرم لجنة تجديد العقود والترقيات شخصاً من هذا الحق رغم استحقاقه، أو أن تمنح اللجنة التجديد أو الترقية لشخص لا يستحقها. وحين لايتمكن رئيس القسم من معارضة قرار اللجنة فانه يمرره إلى العميد بدون أن يتخذ قراراً بشانه. وعليه فإن على العميد أن يرفض مثل هذه التصرفات، لأنها تجعل منه رئيساً للقسم، ويجب حينئذ تقويم هذه السلوكيات أو تغيير رئيس القسم. (Tucker, 25).

إنه من الضرورى أن يساهم أعضاء الهيئة التدريسية فى تقويم أدائهم، لأنهم هم الذين سيقومون بتنفيذ البرامج. وسيؤدى هذا إلى تحفيزهم نحو تحمل مسؤولياتهم والى منع مقاومة مثل هذه البرامج. ويوضح بيان فى الجامعة الأمريكية للأساتذة الجامعيين (١٩٧٤) أهمية وجود سياسات واجراءات مكتوبة وواضحة لعملية التقويم ويرى البيان بأن جميع التوقعات الخاصة بالتدريس على مستوى الجامعة أو الكلية، ومعايير وإجراءات الحكم على هذه التوقعات يجب أن تسلم مكتوبة ويتم مراجعتها دورياً من أعضاء الكلية أو القسم. ويجب أن يحدد فى هذه العملية نوع المعلومات التى يجب تجميعها، إضافة للإجراءات المتبعة لتجميع هذه المعلومات والجدول الزمنى لعلمية المراجعة *.

وهذا البيان يؤكد ليس فقط قيام الكلية أو القسم بإتباع هذه الإجراءات، بل كذلك مراجعتها وتدقيقها.

ويتم ترقية أعضاء الهيئة التدريسية ليصبحوا رؤساء للأقسام الأكاديمية إلا أن المعيار الأساس للترقية هو إنتاجهم البحثى، وعليه، فقد يتساءل أعضاء الهيئة التدريس عن أمكانية رئيس القسم فى أن يقيم الأداء التدريس رغم أن البحوث لاتكون بالضرورة مرتبطة بعملية التدريس وقد يفتقر رؤساء الأقسام الأكاديمية إلى التدريب المتخصص فى مهارات القيادة فى ظل المسئوليات والمهام المتنامية لهم سواء دارياً أو مهنياً.

ويضع سيلدن وشركاؤه (١٩٩٠)، و Tucker(١٩٩٢) القائمة التالية من المواضيع التى يجب أن يغطيها التدريب على مهارات القيادة:

- أدوار ومسئوليات رئيس القسم.
- التواصل الشخصى الفعال.
- كيفية أعضاء الهيئة التدريسية.
- كيفية القضاء على الخلافات بواسطة حل المشكلات.
- الإرشاد عن الاداء.
- قيادة فرق العمل والسلوك الفعال ضمن المجموعات.
- تطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية.
- اتخاذ القرارات.
- إدارة التغيير. (Tucker , 26 and Seldin , P , & Assaciates , 21)
- إدارة الصراع.

وفى دراسة شملت ٤٥٣ رئيس قسم أكاديمى وجد سيلدن (١٩٨٤) أن تقويم رئيس القسم الأكاديمى يأتى فى المرتبة الأولى من حيث الأهمية، وكانت النتائج كالتالى:

١- تقويم رئيس القسم الأكاديمى.

٢- آراء الأقران.

٣- التصنيفات المنتظمة للطلاب.

٤- تقويم اللجنة.

٥- آراء الطلاب غير الرسمية.

٦- تقويم العميد.

٧- خطة المقرر والاختبارات.

٨- الإقبال على المقررات الاختيارية (عدد المسجلين فيها).

٩- تقرير التقويم الذاتى.

١٠- أنشطة تطوير الاداء التدريسى.

١١- أداء الطلاب فى الاختبارات.

١٢- تصنيف الزملاء فى القسم بناء على الزيارات الصفية.

١٣- التصنيف وفق آراء الطلاب السابقين.

١٤- المتابعة طويلة المدى لأداء الطلاب.

١٥- تسجيل بالفيديو للتدريس فى الفصل.

وينبغى على رئيس القسم أن يخلق جواً من الألفة والثقة بين أعضاء الهيئة التدريسية لتحسين إنتاجية القسم، ويحتاج رئيس القسم وأعضاؤه إلى الدعم والحماية المتبادلة، أما إذا كان رئيس القسم فى معزل عن التواصل أو التشاور مع أعضاء القسم فإنه يشيع بينهم جواً من القلق والخوف منه.



الدراسة الميدانية ونتائجها

مقدمة:

أجريت دراسة عام ١٩٩٦ للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة فى الإدارة التربوية من جامعة نيو مكسيكو الحكومية بالولايات المتحدة الأمريكية. و هدفت الدراسة إلى مقارنة آراء أعضاء هيئة التدريس الإداريين والأكاديميين (رؤساء الأقسام الأكاديميين والعمداء) فى ست كليات للمعلمين والمعلمات وفى كليات جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان، حول أهمية بعض الأدوار والمهام التدريسية المستخدمة فى تقويم الجانب التدريسى لعضو هيئة التدريس ومدى موضوعية ٤ مصادر بشرية أكاديمية للتقويم (تقويم الطلاب، التقويم الذاتى، تقويم الزملاء، تقويم الإداريين الأكاديميين) كما هدفت أسئلة الدراسة إلى التعرف على آراء المشتركين حول أغراض واستخدامات نتائج تقويم عضو هيئة التدريس.

اشتملت عينة الدراسة على ٢٦٠ عضو هيئة تدريس إدارى أكاديمى بواقع ١٩٦ عضو هيئة تدريس و٦٤ إدارى أكاديمى. أنهى ١٤٩ مدرسا وإداريا من هذه العينة تعليمهم فى جامعات غربية (الولايات المتحدة الأمريكية، أوربا، كندا وأستراليا) فيما حصل ١١١منهم على آخر درجة علمية من جامعات صنفت بأنها غير غربية.

أسئلة الدراسة الميدانية:

ركزت أسئلة الدراسة على ٤ أسئلة بحثية رئيسة وهي:

١ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أعضاء هيئة التدريس وآراء الإداريين الأكاديمين حول أهمية بعض المهام والأدوار التدريسية؟

٢ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أعضاء هيئة التدريس وآراء الإداريين الأكاديمين حول مدى فعالية (تقويم الطلاب، التقويم الذاتي، وتقويم الزميل، وتقويم الإدارى) فى قياس وتقويم المهام التدريسية؟

٣ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أعضاء هيئة التدريس والإداريين الأكاديمين خريجى الجامعات الغربية وبين خريجى الجامعات غير الغربية؟

٤ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أعضاء هيئة التدريس وآراء الأكاديميين الإداريين حول استخدام نتائج التقويم لأغراض إدارية (تتعلق بالترقيات وتجديد العقود) أو لأغراض فنيه (تتعلق بتحسين المهارات التدريسية) أم لأغراض إدارية وفنية معا؟

اختبار الفروض:

اختبر الباحث ٧ فرضيات للإجابة على أسئلة الدارسة مستخدما لأغراض التحليل الإحصائى اختبارت، واختبار التباين ثنائى المتغيرات، تحليل الرتبة. اختبرت جميع الفرضيات على مستوى الدلالة ألفا ٠.٠٥، وفيما يلى عرض لأهم نتائج الدراسة.

الفرض الأول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أعضاء هيئة التدريس وآراء الإداريين الأكاديميين حول أهمية بعض الأدوار والمهام التدريسية التى تستخدم فى تقويم الجانب التدريسى لعضو هيئة التدريس.

اشتملت هذه المهام والأدوار التدريسيه على ١٦ عنصر تمثلت فيما يلى:

١- القدرة على إعداد وتنظيم.

٢- أدائهم فى الوقت المناسب.

٣- الموضوعية فى تصحيح الامتحانات والتقارير.

٤- متواجد ويرحب بالنقاش خارج قاعة الصف.

٥- اجتماعى.

٦- متحمس للتدريس.

٧- ملتزم بالمواعيد.

بعد تطبيق اختبار (ت) أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على ١٤ عنصرا من العناصر السابقة فيما لوحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية على العنصرين رقم ١٢ ورقم ١٥ (الموضوعية فى تصحيح الامتحانات و التقارير للتدريس) فقد صنف الإداريين الأكاديميين هذين العنصرين بدرجة أكثر أهمية من أعضاء هيئة التدريس. نستنتج مما سبق، اتفاق أعضاء هيئة التدريس والإداريين الأكاديميين حول أهمية أغلب المهام التدريسية فى تقويم الجانب التدريسى لعضو هيئة التدريس مما يؤكد صحة الفرضية.

الفرض الثانى: يتوقع أن يكون لأعضاء هيئة التدريس ثقة أكبر عن الإداريين الأكاديمية فى التقويم الذاتى لتقويم الجانب التدريسى لعضو هيئة التدريس.

أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس والإداريين الأكاديميين حول أهمية التقويم الذاتى فى تقييم العناصر الـ ١٦ المذكورة سابقا.

الفرض الثالث: يتوقع أن يكون لأعضاء هيئة التدريس ثقة أكبر عن الإداريين الأكاديمين فى تقويم الزميل للجانب التدريسى لعضو هيئة التدريس.

أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس والإداريين الأكاديميين فى تقويم الزميل لـ١٤ عنصر فيما لوحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية على العنصرين رقم ٥ (التمكن من المادة العلمية) ورقم ١٢ (التقدير والتصحيح الموضوعى) فقد صنف أعضاء هيئة التدريس تقويم الزميل لهذين العنصرين بدرجة أكبر من تصنيف الإداريين الأكاديميين.

الفرض الرابع: يتوقع أن يكون للإداريين الأكاديميين ثقة أكبر من أعضاء هيئة التدريس فى تقويم الطالب للجانب التدريسى لعضو هيئة التدريس.

أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى ١٥ عنصر فيما لوحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية على العنصر رقم ٧ (استثارة اهتمامات الطلاب) والذى كانت نتيجة عكس الفرضية المتوقعة فقد أعطى أعضاء هيئة التدريس ثقة أكبر لتقويم الطالب لهذا الجانب من الإداريين الأكاديميين بشكل عام أظهرت النتائج عدم ثقة أعضاء هيئة التدريس والإداريين الأكاديميين وتشكيلهم فى صدق وثبات تقويم الطلاب لأعضاء هيئة التدريس.

الفرض الخامس: يتوقع أن يكون للإداريين الأكاديميين ثقة أكبر من أعضاء هيئة التدريس في التقويم الإدارى الأكاديمي للجانب التدريس لعضو هيئة التدريس.

أظهرت النتائج صحة الفرضية فى ١٤ عنصرا فيما لوحظ عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية فى عنصرين فقط: رقم ٢ (قدرة المدرس على التحضير وتنظيم النشرات التعليمية) ورقم ١٦ (الالتزام والانضباط بالمواعيد).

الفرض السادس: يتوقع أن يكون لاعضاء هيئة التدريس والإداريين الأكاديمين المتخرجين من جامعات غربية ثقة اكبر من خريجى الجامعات غير الغربية فى تقويم الطلاب، تقويم الزميل، التقويم الذاتى، وتقويم الإداريين الأكاديمين للجانب التدريسى لعضو هيئة التدريس. لكل نوع من أنواع التقويم الأربعة استخدم الباحث تحليل التباين الثنائى ANOVA Two analyses of variance ليختبر متغير التخرج (جامعة غربية أو غير غربية) ومتغير الوظيفة (عضو هيئة تدريس أو إدارى أكاديمى) وتم اختبار تأثيرات التفاعل بين المتغيرات Interaction. أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلاله احصائيه على ثلاثة أنواع من التقويم وهى تقويم الطلاب، تقويم الزميل، والتقويم الذاتى. فيما لوحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لتقويم الإداريين الأكاديميين للجانب التدريسى لعضو هيئة التدريس فقد أظهرت النتائج عكس الفرضية حيث أعطى أعضاء هيئة التدريس والإداريين الأكاديميين من خريجى الجامعات غير الغربية ثقة أكبر من خريجى الجامعات الغربية لتقويم الإداريين الأكاديميين للجانب التدريسى لعضو هيئة التدريس كما توضح ذلك المتوسطات الحسابية فى الجدول التالى:

جدول رقم (٢)

المتوسطات الحسابية لآراء أعضاء هيئة التدريس والإداريين الأكاديميين من خريجى الجامعات الغربية وغير الغربية حول فعالية تقويم الإداريين الأكاديميين للجانب التدريسى لعضو هيئة التدريس

مصدر الشهادة

الوظيفة	جامعة غربية	جامعة غير غربية	المتوسط
مدرس	٤٠,١٣	٤٤,٤٦	٤٢,٢٩
إدارى	٤٥,٣٩	٤٩,٧٠	٤٧,٥٥

المتوسط ٤٢,٧٨ ٤٧,٠٨

الفرضية السابع: يتوقع أن يفضل الإداريين الأكاديميين أكثر من أعضاء هيئة التدريس استخدام نتائج التقويم لأغراض إدارية (تتعلق باتخاذ قرارات لها علاقة بالترقيات الإدارية والمالية وتجديد العقود) بدلا من استخدامها لأغراض فنية (تتعلق بالنمو المهنى وتحسن المهارات التدريسية).

بعد استخدام اختبار كاى سكوير أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفضل المشاركون استخدام النتائج لأغراض إدارية وفنية معا.

تحليل رتبة المهام والأدوار التدريسية:

تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان لمعرفة ترتيب مدى موضوعية كل مصدر من المصادر الأربعة فى تقويم كل دور أو المهام التدريسية المذكورة سابقا حسب آراء أعضاء هيئة التدريس والإداريين الأكاديميين ويمكن توضيح النتائج فى الجدول رقم (٣).

جدول رقم (٣)

درجة رتبة الاتفاق فى آراء أعضاء هيئة التدريس والإداريين

حول مدى موضوعية التقويم الذاتى وتقويم الزميل وتقويم الطالب وتقويم الإدارى فى تقويم المهام التدريسية

النظام المقترح	التقويم الذاتى		تقويم الزميل		تقويم الطالب		تقويم الإدارى	
	إدارى	مدرس	إدارى	مدرس	إدارى	مدرس	إدارى	مدرس
١- القدرة على إعداد وتنظيم خطة المقرر الدراسى	١٥	١٢	٦	٨	١٦	١٦	٤	
٢- الملخصات والمعلومات التوضيحية الإضافية (Handouts)	١٢	١٤	١٢	١٠	٩	١٠	١٥	١١
٣- الامتحانات	١١	٦	٥	٢	١٣	١٤	٥	٦
٤- الأبحاث والتقارير والأنشطة	٨	١١	١٠	٩	١٢	١٣	٩	٩
٥- التمكن من المادة العلمية	١	١	٨	٤	١١	١٢	٨	٨
٦- استخدام الأمثلة والتوضيحات	٤	٨	٩	١٣	٧	٧	١١	١٤
٧- استثارة اهتمام الطلاب بالمادة	٧	١٢	١٢	١٦	٥	٣	١٣	١٣
٨- القدرة على إدارة النقاش الصفى	٦	١٠	١٥	١٢	١٥	٨	١٤	١٥
٩- طريقة بدء وإنهاء المحاضرة	٩	٨	١٦	١٣	٩	١١	١٦	١٦
١٠- الاستخدام الأمثل لوقت المحاضرة	٣	٣	١٤	١٥	٧	٩	١٠	١١
١١- تعريف الطلاب بمواطن القوة والضعف عن ادائهم فى الوقت المناسب	١٠	٥	٧	١١	٦	٦	١٢	١٠
١٢- الموضوعية فى تصحيح الامتحانات والتقارير	١	١	١١	٥	١٤	١٥	٦	٥
١٣- متواجد ويرحب بالنقاش خارج قاعة الصف	١٣	١٥	٢	٧	٢	٢	٧	٣
١٤- اجتماعى	١٦	١٦	١	٢	٣	٤	٣	٤
١٥- متحمس للتدريس	١٤	٧	٣	٦	٤	٤	٢	٢
١٦- ملتزم بالمواعيد	٤	٣	٤	١	١	١	١	١



توصيات ومقترحات

أوصت الدراسة بالتوصيات التالية والتى ينبغى مراعاتها عند تصميم وتطبيق برنامج جديد لتقويم الجانب التدريسى لعضو هيئة التدريس:

١- مشاركة أعضاء هيئة التدريس والإداريين الأكاديميين فى تصميم البرنامج ويجب ألا يفرض عليهم. يجب على الفريقين تطوير معايير متفق عليها لتقويم الجانب التدريسى ويجب أن يخطط لعملية اتخاذ القرارات بدقة وبشكل واضح مبنى على الأمانة والصرامة والعدل.

٢- يوضح البرنامج القضايا والعمليات المرتبطة بالتقويم مثل المهارات التدريسية التى ينبغى تقويمها، كيفية إجراء عملية التقويم، موعد وتوقيت التقويم، آلية تفسير النتائج واستخدامها، والإجراءات القانونية المرتبطة باستخدام نتائج التقويم.

٣- للتأكد من مصداقية مصادر التقويم الأربعة المتمثلة فى تقويم الطالب، وتقويم الزميل، التقويم الذاتى، وتقويم الإدارى الأكاديمى. وينبغى جمع معلومات وصفية محكمة من خبراء أكاديميين فى جامعات طبقت التقويم واستخدمت طرق وأساليب متفق عليها لجمع الأدلة من مصادر التقويم الأربعة حول فعالية التدريس.

٤- توعية الطلاب حول أهداف عملية التقويم وفوائدها. يجب ألا يصبح التقويم مصدر قلق وخوف لأعضاء هيئة التدريس، كما ينبغى توضيح استخدام نتائج التقويم لأغراض إدارية وفنية.

٥- الاستعانة ببيوت الخبرة الخارجية لتقديم الدراسات الاستشارية المناسبة لتصميم وتطبيق برنامج التقويم.



المراجع الأجنبية:

1- Arreola, R.A. (1995) Developing a comprehensive faculty evaluation system : A handbook for college faculty and administrators on designing and operating a comprehensive faculty evaluation system Bolton, MA: Anker publishing Company, Inc.

2- Blackburn, R.T.,& Clark, M.J.(1975). An assessment of faculty performance: Some correlates between administrator, colleague, student, and self- rating Sociology of Education,48,242 - 256.

3- Braskampl ,& Ory, J.(1994) Assessing faculty work : Enhacing I ndividual and Institutional Performance. San Francisco: Jossey-Bass.

4- Cahn,S.M.(1987) Faculty members shouid be evaluated by their Peers, not by their students. Journal of Higher Education, 53, 563-569.

5- Cashin, W.E.(1988). Student Ratings of Teaching: A summary of the Research. Manhattan: Center for Faculty Evaluation and Development, Kansas State University.

6- Centra , J ,(1993) Reflective Faculty Evaluation. San Francisco: Jossey Bass.

7- Cohen, P.a., & Mckeachie, W.J. (1980) The role of colleagues in the evaluation of college teaching. **Improving College and University Teaching**,28, 147-154.

8- Eble , K . E, (1984) New directions in faculty evaluation. In P. Seldin (ed.), **Changing practices in faculty evaluation: A cirtical assessment and recommendations for improvement**. San Francisco: Jossy Bass.

9- Edgerton, R., Hutchings, P., & Quinlan, K. (1991) The teaching portfolio: Capturing the scholarship in teaching. Washington, **DC: American Association for Higher Education.**

10- Feldman , K . A , (1989). Instructional effectiveness of college teachers as judged by teacher themselves, current and former students, colleagues, administrators and external (neutral) observes. **Research in Higher Education** 30, 137-189.

11- Frey, P.W. (1973) Student ratings of teaching: Validity of several rating factors. **Science**,182. 83-85.

12- ________, (1978) A Tow- dimensional analysis of student ratings of instruction: **Research in Higher Education**,9, 69-91.

13- ________, Leonard, D,W., & Beatty, W.E. (1975) Student ratings of instruction: Validation research. **American Educational Research Journal**,12, 327-336.

14- Howe , H . (1967) . Less teaching , mare conversation . In C . B . T . Lee (Ed.) , **Improving College Teaching** * D . C . : American Council on Education .

15- Johnson , T . A . (1967) . Imstruction from the consumer's* view . In C . B . T . Lee (Ed.) , **Improving college teaching** , D . C . : American Council on Education .

16- Mckeachie , W . J . (1979) . Student ratings of Faculty : A reprise . **Academe** 65, 384-397.

17- Miller , R . I . (1974) . **Evaluating Faculty Performance** . San Francisco : ssey - Bass .

18- Minor , J . F ., & Preston , K . M . (1991 , May) . Peer coaching in the Junior lege level . **Paper presented at the National Conference on the Adult learner lumbia** , S C .

19- Overall , J . U ., & Marsh , H . W . (1980) . Students evaluations of instruction : A longitudinal study of their stability . **Journal of Educational sychology**, 72, 321-325.

20- Seldin , P . (1980) . **Successful faculty evaluation program : A practical guide to improve faculty performance and promotion / tenure decisions** New K : Coventry Press .

21- ________, Associates (1990) . **How administrators can improve** San Francisco : Jossey - Bass .

22- ________, Others (1993) . **Successful use of teaching portfolios** teaching , M A : Anker publishing Co .

23- Spencer , P . A ., & Flynn , M . L. (1992) **The formal evaluation as an 'opetus to classroom change : Myth or reality?** 1-30 (ERIC Document eproduction Service No . ED 349053) .

24- Stufflebeam , D . (1988) . **The personnel evaluation standards : How to access systems for evaluation educators** , Newbury Park , Calif .: Sage.

25- Tucker , A ., & Bryan , R . (1991) . **The Academic Dean : Dove , Dragon , and` Deplomate** N.Y. Macmillan Publishing Company.

الملاحق

ملحق رقم (1)

استبيان لأعضاء هيئة التدريس

حــــول

تطوير التعليم الجامعى

جامعة المنصورة

المنصورة

ج.م.ع

ذو الحجة ١٤١٢ / يونية ١٩٩٢م

مقترحات تطوير التعليم الجامعى

أولا: أهداف التعليم الجامعى:

ورد فى قانون تنظيم الجامعات رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢ أن الجامعات: تختص بكل ما يتعلق بالتعليم الجامعى والبحث العلمى الذى تقوم به كلياتها ومعاهدها فى سبيل خدمة المجتمع والارتقاء به حضاريًا، متوخية فى ذلك المساهمة فى رقى الفكر وتقدم العلم. وتنمية القيم الإنسانية، وتزويد البلاد بالمتخصصين والفنيين والخبراء فى مختلف المجالات، وإعداد الإنسان المزود بأصول المعرفة، وطرائق البحث المتقدمة والقيم الرفيعة ليساهم فى بناء وتدعيم المجتمع وصنع المستقبل وخدمة الإنسانية.

أ) مدى الحاجة لمراجعة هذه الأهداف:

(١) ما مدى كفاية هذه الأهداف فى رأيكم؟

- الأهداف كافية ولا تحتاج إلى مراجعة. ( )
- الأهداف تحتاج إلى مراجعة. ( )

إضافة (تذكر) ....

....

حذف (يذكر) ....

....

تعديل صياغة (يذكر) ....

....

(٢) إلى أى مدى تتمشى هذه الأهداف مع المتغيرات الجديدة؟

- تتمشى إلى حد كبير. ( )
- تتمشى إلى حد ما. ( )
- لا تتمشى مع هذه التغيرات. ( )

تعليق: ....

....

(٣) إلى أى مدى ترون أن جامعة المنصورة تحقق هذه الأهداف ؟

- تتحقق هذه الأهداف كاملة بالجامعة . ( )
- تتحقق بعض هذه الأهداف بالجامعة . ( )
- هناك قصور فى تحقيق الأهداف بالجامعة . ( )

تعليق: ....

....

ثانيا: الهيئة الأكاديمية.

ب) معايير اختيارها:

(٤) ما الأسلوب الأمثل فى رأيكم لتعيين المعيدين بالجامعة ؟

- بالتكليف . ( )
- بالإعلان . ( )
- رأى آخر . ( )

(٥) ما أهم المعايير التى ترون إشتراطها لتعيين عضو هيئة التدريس بالجامعة ؟

....

....

ت) الإعداد التربوى لعضو هيئة التدريس:

(٦) ما مدى حاجة أعضاء هيئة التدريس بالجامعة إلى إعداد تربوى؟

- يحتاجون ذلك إلى حد كبير . ( )
- يحتاجون ذلك فى بعض المجالات . ( )

نرجو التحديد ....

....

- لا يحتاجون إلى ذلك .

تعليق: ....

....

(٧) ما أهم آرائكم بخصوص برنامج إعداد المعلم الجامعي؟

- مهمة ونرى استمرارها كما هي. ( )
- مهمة ونقترح بعض التعديلات لها. ( )

مقترحات:...

....

- غير مهمة ومن الممكن استبدال برامج آخر بها.

مقترحات:...

....

ث) المنح والبعثات:

(٨) ما أهم المقترحات التي تقدمونها لتطوير نظم المنح والبعثات؟

١- المنح الدراسية:

....

٢- البعثات الداخلية:

....

٣- البعثات الخارجية:

....

٤- الإشراف المشترك:

....

ج) العبء التدريسي:

(٩) ما رأيكم في النصاب المقرر لأعضاء هيئة التدريس (١٢ ساعة للمدرسين، ١٠ ساعات للأساتذة المساعدين، ٨ للأساتذة)؟

- مناسب بشكل عام. ( )
- كبير وينبغي اختصاره. ( )

- قليل وينبغى زيادته .   ( )

مقترحات:..

....

(١٠) ما أهم مقترحاتكم لتطوير أسلوب انتداب أعضاء هيئة التدريس من داخل الجامعة أو من خارجها ؟

- الانتداب من داخل الجامعة :

- الانتداب من خارج الجامعة :

ح) تقويم الأداء الجامعى :

(١١) ما أهداف تقويم الأداء الجامعى لأعضاء هيئة التدريس فى رأيكم ؟

....

....

(١٢) ما مقترحاتكم من حيث المقومون ونظام التقويم ومعاييره ومشكلاته ؟

١- المقومون: ....

....

٢- نظام التقويم:..

....

٣- معايير التقويم:..

....

٤- مشكلات التقويم: ....

....

٥- مقترحات للحلول: ....

....

ثالثا: المناهج والمواد التعليمية.

خ) نظام الدراسة:

(١٣) تتيح الجامعة، كما هو معروف، نظام العام الكامل، ما رأيك فى هذا النظام؟

- مناسب جدا للجامعة. ( )
- مناسب إلا أنه يمكن تطويره. ( )

مقترحات:..

....

- غير مناسب، ويثير مشكلات كثيرة. ( )

تعليق: ....

....

(١٤) ما مدى إمكانية تطبيق نظام الساعات المعتمدة فى الجامعة فى رأيكم؟

- أوافق بشدة لما له من مزايا. ( )

تعليق: ....

....

- أوافق، مع بعض المقترحات. ( )

تعليق: ....

....

- لا أوافق عليه لأسباب معينة. ( )

تعليق: ....

....

د) الخطة الدراسية:

(١٥) إلى أى مدى ترى مناسبة عدد المقررات التى يدرسها الطالب بشكل عام فى القسم الذى تنتمى إليه؟

- عدد المقررات مناسب للطلاب فى جميع الصفوف. ( )
- من الممكن اختصار بعض المقررات فى صفوف معينة. ( )

تعليق: ....

....

- ينبغى إضافة مقررات أخرى مهمة فى بعض الصفوف. ( )

تعليق: ....

....

(١٦) ما مدى مناسبة عدد الساعات المحددة للمقررات الدراسية فى القسم العلمى الذى تنتمى إليه؟

- مناسبة بشكل عام وأرى الإبقاء عليها كذلك. ( )
- مناسبة إلى حد ما، وأرى إحداث تعديلات بسيطة. ( )

تعليق: ....

....

- غير مناسبة، وأرى إحداث تغييرات جوهرية فيما يلى:
- مواد تحتاج لإضافة ساعات:

....

- مواد تحتاج لاختصار ساعات:

....

رابعا: شئون الطلاب.

ذ) نظام قبول الطلاب:

(١٧) ما رأيكم فى النظام المتبع الآن لقبول الطلاب بالجامعة عن طريق مكتب التنسيق؟

- مناسب جدًا ونرى الإبقاء عليه. ( )
- مناسب إلى حد ما، ونقترح تعديلا بسيطا فيه. ( )

تعليق: ....
....
....

- غير مناسب وينبغى التفكير فى نظم أخرى. ( )

تعليق: ....
....

(١٨) هل ترى مقترحات إضافة للقبول فى كليتكم؟

- لا، ومن الممكن الاقتصار على النظام الحالى. ( )
- نعم، وأرى إضافة الشروط الآتية للقبول فى كليتنا. ( )

- الكلية: ....
- الشروط المقترحة: ....
....

ر) مشكلات الطلاب:

(١٩) ما أهم المشكلات التى يواجهها الطلاب فى رأيكم؟

....
....

(٢٠) ماذا تقترح لمواجهة أهم هذه المشكلات ؟

....

....

ز) الامتحانات والتقويم:

(٢١) ما مدى كفاءة نظم التقويم الحالية فى كليتكم؟

- مناسبة إلى حد كبير. ( )
- مناسبة إلى حد ما وتحتاج لتعديل بسيط. ( )

تعليق: ....

....

- غير مناسبة وتحتاج لتغيير جوهرى. ( )

تعليق: ....

....

خامسا: البحث العلمى والدراسات العليا.

س) البحث العلمى:

(٢٢) ما مدى كفاءة حركة البحث العلمى بين أعضاء هيئة التدريس فى رأيكم؟

- مناسبة جدا. ( )
- مناسبة إلى حد ما. ( )
- غير مناسبة. ( )

(٢٣) ما رأيكم فى خطة البحث العلمى على مستوى القسم والكلية؟

- مناسبة جدا ويتم الالتزام بها. ( )
- مناسبة إلى حد ما ويتم تنفيذ بعضها. ( )
- غير مناسبة ولا يتم الالتزام بها. ( )

تعليق: ....

....

(٢٤) ما أهم المشكلات التى تعترض حركة البحث العلمى فى الجامعة فى رأيكم؟

....

....

(٢٥) ما أهم مقترحاتكم لحل هذه المشكلات؟

....

....

(٢٦) ما مدى ارتباط خطة البحث العلمى فى الجامعة بالخطة القومية للبحث العلمى؟

- مرتبط. ( )
- مرتبط إلى حد ما. ( )
- غير مرتبط. ( )

(٢٧) ما أهم مقترحاتكم لزيادة الارتباط بين خطة الجامعة والخطة القومية؟

....

....

....

....

ش) الدراسات العليا:

(٢٨) ما أهم المشكلات التى تواجه الدراسات العليا بكليتكم؟

....

....

(٢٩) ما أهم مقترحاتكم لحل هذه المشكلات ؟

....

....

(٣٠) ما مدى الحاجة إلى كلية دراسات عليا بالجامعة فى رأيكم؟

- هناك حاجة شديدة إليها . ( )

تعليق: ....

....

- هناك حاجة إلى حد ما إليها . ( )

تعليق: ....

....

- لا حاجة إليها فى الجامعة . ( )

تعليق: ....

....

ص) المكتبات الجامعية:

(٣١) ما مدى كفاية مكتبة الكلية فى إشباع احتياجات الأساتذة والطلاب ؟

- تكفى إلى حد كبير . ( )
- تكفى إلى حد ما . ( )
- لا تكفى . ( )

(٣٢) ما مدى الحاجة إلى مكتبة مركزية بالجامعة ؟

- مطلوبة إلى حد كبير . ( )
- مطلوبة إلى حد ما . ( )
- لا حاجة إليها . ( )

سادسا: الإمكانات الفنية والمادية.

ض) تمويل التعليم الجامعي:

(٣٣) ما أهم المقترحات التى تقدمونها لتشجيع الجهود الذاتية فى تمويل الجامعة؟

....

....

ط) التقنيات التربوية:

(٣٤) ما مدى استعانة أعضاء هيئة التدريس فى كليتكم بالتقنيات التربوية (وسائل تعليمية) ؟

- تستعمل إلى حد كبير. ( )
- تستعمل إلى حد ما. ( )
- لا تستعمل. ( )

(٣٥) ما المشكلات التى تواجه استعمال التقنيات التربوية فى كليتكم؟

- عدم توافرها. ( )
- عدم الإلمام بها من بعض أعضاء هيئة التدريس. ( )
- مشكلات أخرى. ( )

تذكر: ....

....

(٣٦) ما مدى استعانة أعضاء هيئة التدريس بخدمات الحاسب الآلى فى الجامعة؟

- يتم الاستعانة بها من كثير من أعضاء هيئة التدريس. ( )
- يتم الاستعانة بها نادرا. ( )
- لا يتم الاستعانة بها. ( )

سابعا: طرق التدريس والكتاب الجامعى.

ظ) طرق التدريس:

(٣٧) ما أكثر طرق التدريس شيوعا فى كليتكم؟

- المحاضرة. ( )
- المناقشة. ( )
- المشاهدات التوضيحية. ( )
- التجارب المعملية. ( )
- الندوات والمناظرات. ( )
- حلقات البحث. ( )
- طرق أخرى. ( )

تعليق: ....

....

ع) الكتاب الجامعى:

(٣٨) ما أهم المشكلات التى تواجه الكتاب الجامعى فى رأيكم؟

....

....

(٣٩) ما مقترحاتكم لمواجهة هذه المشكلات؟

....

....

(٤٠) ما رأيكم فى دعم الكتاب الجامعى من حيث قيمته وتوزيعه؟

- موافق على النظام الحالى. ( )
- موافق إلى حد ما مع بعض التعديلات. ( )

تعليق: ....

....

- ينبغى التفكير فى نظام آخر. ( )

تعليق: ....

....

ثامناً: الجامعة والمجتمع.

غ) خدمة البيئة:

(٤١) ما مدى كفاية نشاط الكلية فى خدمة البيئة؟

- تقوم الكلية بنشاط بارز فى خدمة البيئة. ( )

أمثلة:
....

....

- تبذل الكلية بعض الجهد فى خدمة البيئة. ( )

أمثلة:
....

....

- يقل نشاط الكلية فى خدمة البيئة. ( )

تعليق: ....

....

(٤٢) ما أهم المشكلات التى تعترض نشاط الكلية فى خدمة البيئة؟

....

....

(٤٣) ما مقترحاتكم لزيادة الصلة بين الجامعة أو البيئة؟

....

....

ف) الوحدات ذات الطابع الخاص:

(٤٤) إلى أى مدى تؤدى الوحدات ذات الطابع الخاص بكليتكم دورها ؟

- تؤدى دورها إلى حد كبير. ( )
- تؤدى دورها إلى حد ما. ( )
- لا تؤدى دورها كما ينبغى. ( )

(٤٥) ما المشكلات التى تواجه الوحدات ذات الطابع الخاص فى كليتكم؟

....

....

(٤٦) ما أهم مقترحاتكم لتطوير العمل فى هذه الوحدات ؟

....

....

ق) التعليم المفتوح:

(٤٧) ما رأيكم فى تطبيق نظام التعليم المفتوح فى جامعة المنصورة؟

- أوافق عليه بشدة. ( )
- أوافق عليه إلى حد ما. ( )
- لا أوافق عليه. ( )

(٤٨) ما المشكلات التى تعترض طريق التعليم المفتوح فى جامعة المنصورة فى رأيكم؟

....

....

(٤٩) ما أهم مقترحاتكم لتطوير العمل فى هذا النظام؟

....

....

تاسعا: قضايا عامة.

ك) مقرر الثقافة العربية الإسلامية:

(٥٠) ما رأيكم في تدريس مقرر للثقافة العربية الإسلامية بجميع كليات الجامعة؟

- أوافق على ذلك بشدة. ( )
- أوافق على ذلك إلى حد ما. ( )
- لا أوافق على ذلك. ( )

(٥١) في حالة الموافقة على تدريس هذا المقرر، ما أهم مقترحاتكم لذلك؟

....

....

ل) الرعاية الطبية:

(٥٢) ما مدى كفاءة نظام الرعاية الطبية لأعضاء هيئة التدريس في رأيكم؟

- نظام الرعاية الطبية بصورته الحالية جيد. ( )
- نظام الرعاية الطبية بصورته الحالية يحتاج إلى تعديلات بسيطة. ( )

مقترحات:

....

....

- ينبغي تغيير نظام الرعاية الطبية كاملا. ( )

تعليق: ....

....

م) جوائز الجامعة:

(٥٣) ما رأيكم فى النظام الحالى لجوائز الجامعة التقديرية والتشجيعية ؟

- أوافق عليه إلى حد كبير. ( )
- أوافق عليه إلى حد ما. ( )
- يحتاج إلى تعديل. ( )

تعليق: ....

....

ن) الجامعة الأهلية:

(٥٤) ما مدى حاجة مصر فى رأيكم إلى هذه الجامعة ؟

- مصر فى حاجة شديدة إليها. ( )

تعليق: ....

....

- قد تؤدى دورا فى التعليم الجامعى فى مصر. ( )
- ليست مصر فى حاجة إليها. ( )

تعليق: ....

....

هـ) تعريب التعليم الجامعى:

(٥٥) ما رأيكم فى تعريب الكليات العملية بالجامعة ؟

- أوافق عليه بشدة. ( )
- أوافق عليه إلى حد ما. ( )
- لا أوافق عليه. ( )

(٥٦) ما المشكلات التى تعترض تعريب التعليم الجامعى فى رأيكم؟

....

(٥٧) ما أهم مقترحاتكم لمواجهة هذه المشكلات؟

....

....

و) الترقيات:

(٥٨) ما رأيكم فى النظام الحالى للترقيات أعضاء هيئة التدريس؟

- مناسب. ( )

- غير مناسب. ( )

(٥٩) -ما أهم مقترحاتكم لتطوير هذا النظام؟

(٦٠) - ما رأيكم فى إعادة نظام أساتذة الكراسى بالأقسام العلمية؟

- موافق. ( )

- غير موافق. ( )

ى) إضافات ومقترحات:

نرجو أن تضيف فى هذه المساحة من الآراء والمقترحات ما لم يرد الحديث عنه فى هذا الاستبيان.

....

....

....

....

....

....

....

ملحق رقم (٢)

الإطار الاستراتيجي لتطوير
المنظومة القومية
للتعليم الجامعي والعالي
ورقة عمل

المجلس الأعلى للجامعات
القاهرة
١٣ يناير ١٩٩٩م

مقدمة:

شهد العالم خلال السنوات القليلة الماضية عددا من المتغيرات الأساسية والتى طالت مختلف جوانب الحياة المعاصرة، ومست كافة المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية فى دول العالم على اختلاف درجاتها فى التقدم والنمو.

كذلك أثرت تلك التغيرات على هيكل القيم ونسق العلاقات المجتمعية فى كثير من دول العالم إلى الحد الذى يبرر القبول بأننا نعيش «عالم جديد» يختلف كل الاختلاف عن الفترة السابقة التى استمرت حتى بدايات الثمانينيات من هذا القرن.

وتتركز أهم عوامل ومسببات التغيير الذى ساد العالم - ولا يزال - فى الثورة العلمية الطفرات والإنجازات التقنية غير المسبوقة، الثورة الهائلة فى مجالات الاتصالات، والطفرات الهائلة فى تقنيات الحاسبات الآلية، والتراكمات المتوالية فى قدراتها الحسابية، وحجم الذاكرة، وسرعة العمليات التى تؤديها، والسهولة الفائقة، والتيسير المتواصل فى أساليب التعامل معها، وما نتج عن التكامل والاندماج بينها وبين تقنيات الاتصالات والإلكترونيات من بزوغ تقنية المعلومات بكل ما تعنيه من إمكانيات وآفاق لا محدودة.

وقد ترتب على تلك المتغيرات نشأة ظاهرة «العولمة» GLOBALIZATION والتى أطلقت التواصل والتفاعل فى الأنشطة الإنسانية بما يتعدى الحدود التقليدية بين الدول والأقطار لاغية بذلك حدود المكان وقيود الحركة والاتصال والتخفف من قيود الوقت والزمان. وكانت المحصلة الرئيسية للعولمة أن مفاهيم ونظم وأساليب التعامل فى مختلف مجالات الحياة التى سادت العصر السابق عليها لم تعد تتناسب مع معطيات العصر الجديد، بل أصبحت عائقا رئيسيا يحول دون الاستفادة من الفرص التى تتيحها العولمة والتقنيات المساندة لها، الأمر الذى يوجب البحث فى ابتكار وتنمية منظومات جديدة من المفاهيم والنظم والآليات المتوافقة مع متطلبات العولمة.

وقد أصبح الانخراط فى سلك العولمة يرادف« المعاصرة الحديثة» ، وتتباين المجتمعات فى درجات التهيؤ والاستعداد لهذا الانخراط الذى يقتضى الأخذ بجملة عناصر ثورة العولمة الجديدة، وليس يجدى الأخذ ببعض من عناصرها والقصور فى العناصر الأخرى، حتى تتاح للمجتمع فرص المشاركة فى العالم الجديد وألا يتعرض للتهميش على خريطة العالم. وللجامعات ومؤسسات التعليم العالى دور رئيسى فى تأهيل المجتمع للانخراط فى سلك العولمة والأخذ بعناصر «المعاصرة الجديدة» .

آثار العولمة على التعليم الجامعى:

تتعرض منظمات التعليم الجامعى المعاصرة - وبصفة خاصة فى مصر - إلى تحديات تهدد إمكانياتها وجودة مخرجاتها وأيضا وجودها ذاته حيث يتصور (وقد حدث هذا فعلا) أن تنشأ منظمات تعليمية بديلة تستخدم التقنيات الجديدة وتتعاطى مفاهيم العولمة ابتداء. ومن ثم تلغى احتياج الناس إلى المنظمات التعليمية التقليدية (هناك جامعات الفضاء التى تتعامل مع طلابها عبر القنوات الفضائية والأقمار الصناعية، وكذا الجامعات «التخليلية» VIRTUAL والتى تطل من خلال شبكة الإنترنت). فضلا عن الاحتياج المنتظر من الجامعات الأجنبية الأكثر توافقا مع متطلبات العولمة والأعلى قدرة فى استخدام تقنياتها.

المشكلات والتهديدات لمنظومة التعليم الجامعى الناشئة عن العولمة:

١- تباعد الفلسفة الأساسية التى تقوم عليها منظومة التعليم الجامعى فى مصر من السمات والمعطيات التى أنتجتها العولمة والتى تنهض فى الأساس على تكثيف استخدام تقنيات المعلومات فى كافة المجالات، وتنمية التنظيمات الجامعية المرنة، وتطبيق تقنيات تعليمية متطورة تنمى المشاركة الفاعلة من الدارسين والالتحام الشديد بأسواق العمل ومجالات النشاط التى يفترض أن يعمل بها الخريجون، وإفساح حيز كبير للمبادرات الخاصة للأفراد والجماعات والمنظمات الأهلية فى إنشاء وإدارة وتطوير الجامعات، وتقلل إلى حد بعيد من التقييد الحكومى لنظم وآليات التعليم الجامعى.

٢- عدم قدرة منظمات التعليم الجامعى الحكومية على مواجهة المنافسة القادمة من الجامعات الأجنبية والخاصة ذات الحركة الأسرع والمرونة الأقدر على التكيف مع متطلبات أسواق العمل من ناحية، وتطورات تقنيات التعليم من ناحية أخرى.

٣- انحصار الجامعات الحكومية فى الحيز المحلى وعدم انطلاقها إلى التعامل مع المصادر العالمية (الخارجية) سواء فى استقطاب الطلاب أو أعضاء هيئات التدريس أو مصادر المعرفة العلمية والتقنية، ومصادر التمويل.

٤- البطء الشديد فى استجابة الجامعات والمعاهد الحكومية لمطالب التغيير والتطوير نظرا لتعقد التنظيمات البيروقراطية واستطالة سلسلة المستويات ذات الصلاحية فى اتخاذ القرارات التعليمية.

٥- الميل الواضح إلى التنميط فى النظم والمناهج والأساليب بين المؤسسات التعليمية الحكومية من نفس المستوى بدعوى كفالة فرص العدالة بين طلابها، مما يفقد تلك المؤسسات فرص التميز والتنافس والتطوير المبدع باستخدام الطاقات الفكرية والعلمية المتاحة لأى منها.

٦- رغم نمطية التنظيمات ووحدة القواعد الحاكمة لعمل الجامعات الحكومية والمتمثلة فى قوانين تنظيم شئونها وتسرى عليها كافة:

إلا أن حالات التعاون والتكامل والترابط بينها غير واضحة، بل يسود تلك المؤسسات حالة من الانعزالية والتباعد بحيث تصبح مجموعة من الجزر المنعزلة لا يتحقق بينها أى استثمار لموارد مشتركة، أو مشاريع بحثية أو تطويرية، ومن ثم يندر وجود حالات إبداع أو ابتكار مشترك فيما بينها.

٧- إن انفراد الجامعات الحكومية بالتعليم الجامعى لسنوات طويلة دون منافسة تذكر من مؤسسات تعليمية خاصة وضعها فى موقف احتكارى بعيد عن ضغوط المنافسة وتهديداتها، الأمر الذى أسهم فى تكوين طبيعتها الجامدة غير المحابية للتطوير والتى كرست حالة الانحصار الفكرى والتقادم العلمى والمعرفى قياسا إلى ما يحدث فى العالم نتيجة لفاعلية وحركية منظمات التعليم الجامعى الخاصة المستندة إلى مساهمات من قطاعات الأعمال المستخدمة لخريجيها.

٨- غياب نظم وآليات فعالة لتقييم أداء الجامعات الحكومية حيث لا تأثير لعوامل السوق وأحكام المستخدمين لمنتجاتها على ما يمكن أن تحصل عليه من الموارد (فالدولة توفر لها الموارد بغض النظر عن قيمة أو جدوى منتجاتها)، وانحصار عمليات التقييم فى آليات داخلية هى أقرب إلى التقييم الذاتى المجامل الذى لا يأخذ فى الاعتبار تقييم العملاء (المجتمع).

٩- تقادم تقنيات التعليم وعدم القدرة على مواكبة التقدم التقنى والمعرفى وتضاؤل المشاركة فى جهود التطوير والابتكار.

المشكلات والتهديدات الذاتية لمنظومة التعليم الجامعى:

من جانب آخر تعانى منظومة التعليم الجامعى من مشكلات ذاتية تحد من قدرتها على التطور ومواكبة ظروف وتحديات عصر المعرفة والعولمة، وتتبلور تلك المشكلات فيما يلى:

١- تجمد هيكل الجامعات المصرية منذ الستينيات.

٢- تضخم أعداد الطلاب والتوسع فى إنشاء الكليات دون إعداد أو استعداد.

٣- استمرار نظام القبول المركزى المعتمد على معيار درجات النجاح فى شهادة الثانوية العامة فقط دون اعتبار قدرات ورغبات الطلاب.

٤- تضخم الهياكل الوظيفية لأعضاء هيئات التدريس، والانحصار فى أعدادهم داخل ذات الجامعات التى حصلوا منها على الدرجة الجامعية الأولى مما يضعف المستوى العام لقدراتهم وتحجبهم عن التعرض والاتصال بمدارس علمية وفكرية مختلفة ويحد من فرص التطوير والتجديد فى قدراتهم ومصادرهم المعرفية.

٥- عدم تفرغ النسبة الغالبة من أعضاء هيئات التدريس للعمل الجامعى، وانصراف أغلبهم عن العمل البحثى إلا لأغراض الترقية.

٦- تقليدية أعمال اختبار وتقييم الطلاب وإثقالها بالأعداد المتزايدة منهم.

٧- تقادم التقنيات التعليمية وضعف الموارد المساندة من مكتبات ومختبرات ومصادر للمعلومات وعدم اندماجها فى صلب العملية التعليمية.

٨- التشابه والنمطية فى النظم والبرامج والمناهج الدراسية بين الكليات المتشابهة فى الجامعات المختلفة.

٩- التكرار فى هيكل التخصصات بين الجامعات والمعاهد الخاصة وبينها وبين الجامعات الحكومية.

١٠- قصور الجامعة فى العمل كوحدة (مؤسسة متكاملة) من ناحيتين:

- التعليم والتأهيل بمعنى رفع الجدران فيما بين أقسام الكلية الواحدة، ورفع الجدران فيما بين كليات الجامعة.
- البحوث العلمية ودراسات التطوير ذات الصلة بمشروعات التنمية والتى تتطلب تكوين فرق بحثية متعددة التخصصات من أقسام وكليات متعددة داخل الجامعة.

والخلاصة أن الجامعات الحكومية فى مصر لن تستطيع أن تظل منحصرة فى إطارها التقليدى أسيرة الأسوار التى تفصلها عن حركة المجتمع الذى أصبح بدوره جزءا من الحركة العالمية. كذلك لا تستطيع تلك المؤسسات التعليمية أن تستمر فى دورها التلقينى لتخريج آلاف الطلاب غير المزودين بالمهارات والتقنيات التى يتعامل بها المجتمع الحديث فى عصر العولمة والمعرفة.

كما أن الجامعات الحكومية لن تستطيع الاستمرار فى تلقين طلابها معارف القرن الماضى، فضلا عن أن تلك المؤسسات التعليمية لن تستطيع مواجهة المنافسة من مؤسسات التعليم الجديدة المعتمدة على تقنية المعلومات بينما هى لا تزال تستخدم تقنيات تعليمية تقادمت من زمن بعيد.

ولا بد من الإشارة إلى حقيقة أساسية أن ما ذكرناه من مزايا التعليم الجامعى الخاص وسمات تفوقه على التعليم الجامعى الحكومى لم يزل فى مرحلة النشأة فى مصر. ولم تتضح بعد سمات تتميز الجامعات الخاصة التى نشأت منذ سنوات قليلة، ولم تتوافر بعد دراسات تقويمية شاملة لها.

وإن كانت بعض حالات التقويم التى تمت لبعض كليات من تلك الجامعات الخاصة بغرض معادلة درجاتها بالدرجات التى تمنحها الكليات الحكومية المناظرة تدل على أنها هى الأخرى تعانى من أوجه قصور وتبدو فى بعضها ذات العيوب الواضحة فى الجامعات الحكومية، فضلا عن مشكلات ونواح قصور خاصة بها لا سيما فى هياكل هيئات التدريس بها وافتقادها للوظيفة البحثية إلى حد بعيد.

الفرص والإمكانيات المتاحة لتطوير التعليم الجامعى فى مصر:

١- الطلب المتزايد على التعليم الجامعى فى ضوء الزيادة المستمرة فى أعداد السكان وارتباط التعليم الجامعى فى منظومة القيم المصرية بالمستوى الاجتماعى الأعلى.

٢- اتجاه قطاعات الأعمال لطلب نوعيات متميزة من خريجي الجامعات وارتفاع مستوى الرواتب والتعويضات المالية لخريجى بعض التخصصات الحديثة والدارسين بلغة أجنبية.

٣- توافر إمكانيات تقنية متطورة فى مجالات المعلومات والاتصالات مما يسمح للجامعات بالأخذ بأنماط وتقنيات تعليمية متطورة.

٤- توافر فرص الاتصال بالعالم الخارجي وفرص التعامل مع المؤسسات التعليمية الدولية والجامعات الأجنبية المتميزة متمثلة فى مئات الاتفاقيات الثقافية بينها وبين الجامعات المصرية.

٥- تحسن المستوى الاقتصادى العام وإمكان تمويل بعثات خارجية لتكوين وتنمية أعضاء هيئات التدريس.

٦- فرص التوسع فى التعليم بالخروج إلى مناطق جديدة وتحقيق مزيد من ارتباط التعليم الجامعى بالبيئة.

٧- توافر الأعداد الكبيرة من أعضاء هيئات التدريس الذين يمثلون قاعدة بشرية هائلة تحتاج للتطوير والتنمية بما يحقق استثمارها بشكل أفضل فى تطوير البرامج والمناهج التعليمية والتوسع فى المشروعات البحثية وبرامج خدمة المجتمع والمشاركة فى التنمية القومية.

٨- سوق يتسع لاستقبال الخريجين الملائمين لاحتياجاته.

التوجهات الاستراتيجية لتطوير التعليم الجامعى:

١) لكى تتمكن الجامعات المصرية من معايشة عصر العولمة والتعامل مع مفرداته التقنية التى فرضت نفسها على مختلف قطاعات الحياة المعاصرة فإن عليها أن تخوض عملية تغيير شامل وجذرى يتعدى الشكل إلى المضمون بحيث يحقق الصورة المتناسبة مع متطلبات العصر.

٢) وتتطلب عملية التغيير هذه تحديد الأهداف الإستراتيجية والمبادئ الهادية للمنظومة القومية للتعليم الجامعى فى مصر لتكون أساسا تنطلق منه برنامج تطوير التعليم الجامعى والعالى فى ضوء الرؤية الواضحة للتحولات الجذرية المحلية والإقليمية والعالمية التى أوجدت مجموعة من الظروف الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية والتقنية تختلف تماما عما كان سائدا فيما قبلها.

كما أن تلك التحولات تجعل الدخول إلى القرن الحادى والعشرين عملية تحتاج إلى كثير من المراجعة والتطوير فى مجمل عناصر المنظومة القومية فى مصر بما يتناسب والمعطيات الجديدة والمتسارعة التغيير.

٣) وتستند استراتيجية التغيير إلى إدراك واع لطبيعة الدور الخطير الذى يلعبه التعليم الجامعى فى نمو الأمم والشعوب. والآمال المعقودة على منظومة التعليم الجامعى فى مصر لقيادة حركة التغيير وإعادة البناء المجتمعى والدخول بمصر إلى القرن الواحد والعشرين الذى يتسم بالتطورات التقنية بالغة التأثير والسرعة وسيادة تقنيات الاتصالات والحاسبات الإلكترونية والمعلومات، وبزوغ عصر المعرفة والتأكيد على اندماج العلم والتقنية فى النسيج الذاتى لكافة المنظومات المجتمعية، والانفتاح والتداخل بين الدول والمجتمعات، والدعوة المتصاعدة لتحرير التجارة الدولية نتيجة لاتفاقيات الجات وقيام منظمة التجارة العالمية.

٤) ومن ثم سيكون التفاعل والتعامل الإيجابى مع متطلبات عصر المعرفة والتقنية والعولمة هو التحدى الرئيسى والمعلم البارز أمام منظومة التعليم الجامعى فى مصر التى تتصدى الإستراتيجية المستهدفة للتعامل معه.

٥) وينبغى أن تتصف الإستراتيجية المستهدفة للتعليم الجامعى بصفة الشمول والترابط من حيث:

أ- شمولها للجامعات الحكومية والخاصة الوطنية والأجنبية.

ب- شمولها لكافة مؤسسات التعليم الجامعى سواء الداخلة فى إطار المجلس الأعلى للجامعات أو تلك التى تنظمها قوانين خاصة.

ج- ربط سلسلة المستويات التعليمية من التعليم قبل الجامعى بمراحله المختلفة وصولا إلى التعليم الجامعى.

الأهداف الاستراتيجية للتعليم الجامعى فى مصر فى القرن الحادى والعشرين.

الهدف الأول:

تكوين الموارد البشرية المصرية تكوينا علميا وتقنيا وفكريا وثقافيا متكاملا ومتوافقا مع متطلبات العصر ومتغيراته ومرتكزا إلى تقنياته، وتوفير سبل التنمية المستمرة لتلك الموارد بما يهيئها للمشاركة الفاعلة المتميزة فى تفعيل ثروات المجتمع وتحقيق نموه وتطوره ودعم قدراته.

الهدف الثانى:

المشاركة المنظمة والفاعلة فى تنمية وتطوير الرصيد المعرفى للمجتمع ومباشرة البحث العلمى المنظم والتطوير التقنى لحل مشكلات المجتمع والمساهمة فى التنمية القومية، وذلك من خلال التوظيف المخطط والتنمية المستمرة للقدرات والموارد العلمية والبحثية بالجامعات بما يتناسق مع احتياجات المجتمع ومتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ويسهم فى زيادة قدراته التنافسية.

الهدف الثالث:

استثمار العلم والتقنية فى إدارة منظمات التعليم الجامعى والعالى وتنمية علاقات التعاون والتفاعل الديمقراطى بين عناصرها وإدماج مفاهيم وآليات التطوير المستمر

والجودة الكاملة فى نسيج المنظمة ونظمها بما يقدم نموذجا يحتذى فى سائر منظمات وقطاعات المجتمع.

الهدف الرابع:

المساهمة الإيجابية فى دراسة وحل مشكلات المجتمع، وتوفير المعرفة والثقافة والعمل على نشرها، والمشاركة فى التوعية بالمحافظة على البيئة والإسهام فى إصحاحها وتقديم الرأى فى القضايا القومية.

الهدف الخامس:

تعظيم دور الجامعات ومراكز التعليم العالى كمراكز تعليم وتثقيف وتنوير تشع مساهماتها العلمية والفكرية على العالم العربى والأفريقى والإسلامى، مع الاحتفاظ بالهوية المصرية والانتماء القومى.

الهدف السادس:

تطوير منظومة التعليم الجامعى والعالى للتوافق مع المعايير والنظم العالمية بحيث تتيح الفرص للدارسين فى الالتحاق بأعمال فى سوق العمل ثم العودة لاستكمال تعليمهم فى أى وقت.

المبادئ الهادفة للتعليم الجامعى فى مصر:

١- تأكيد أهمية التوافق مع المتغيرات والاتجاه نحو عالمية التعليم، مع احترام الخصوصية الثقافية المصرية.

٢- تأكيد هوية الجامعات باعتبارها مراكز للبحث العلمى والتنوير الثقافى إلى جانب كونها مؤسسات تعليمية.

٣- تأكيد التوجه المستقبلى فى خطط وبرامج التطوير الجامعى.

٤- العمل على تطوير نموذج للتعليم طويل الأمد باعتباره مطلبا إنسانيًا متجددا لا يقتصر فقط على سنوات الدراسة المحددة فى نظم التعليم الحالية.

٥- أهمية التوجه لتحقيق الملاءمة المستمرة بين توجهات التعليم الجامعى ونظمه وآلياته وبين متطلبات التنمية القومية واحتياجات قطاعات الإنتاج، وتحقيق التكامل بين استراتيجية التعليم الجامعى واستراتيجيات التنمية الإنتاجية فى المجتمع.

٦- أهمية إدماج آليات التجديد والتحديث فى نظم التعليم ومناهجه وبرامجه لتواكب التطورات العلمية والتقنية والمعرفية المستمرة والمتصاعدة.

٧- أهمية التوسع فى نظم ونماذج التعليم الجامعى باستثمار إمكانيات تقنيات المعلومات للوصول إلى راغبى التعليم كل بحسب قدراته.

٨- تأكيد أن تطوير وتحديث التعليم الجامعى هو مسئولية الجامعات ذاتها.

٩- أهمية التنسيق والتوافق بين منظومة التعليم الجامعى ونظم التعليم ما قبل الجامعى وفقا لذات توجهات التطوير والتحديث.

١٠- تأكيد استقلالية الجامعة وتميزها بشخصية علمية متفردة تعكس إمكاناتها واحتياجات المجتمع وقطاعات الإنتاج المتصلة بها.

١١- أهمية أن يكون قانون الجامعات شاملا لكل ما يتعلق بالجامعة وجامعا لكافة المبادئ المنظمة لها من مختلف القوانين الأخرى.

١٢- اعتبار الكلية أو المعهد أو القسم هو الوحدة التنظيمية الأساسية فى الجامعة لها استقلالها العلمى والأكاديمى.

١٣- المجلس الأعلى للجامعات هيئة للتنسيق بين الجامعات وتنمية أشكال التعاون والتكامل فيما بينها وتطبيق نظم تقويم الأداء الجامعى.

١٤- تأكيد المناخ الديمقراطى داخل الجامعات واحترام حرية التعبير والإبداع لأعضاء هيئات التدريس والطلاب وفتح قنوات التعبير لهم للمشاركة بالرأى فى المسائل الجامعية والقومية.

١٥- تأكيد البعد الاقتصادى فى العمل الجامعى وإطلاق الحرية للجامعات فى تنمية مصادر التمويل للوفاء باحتياجاتها التعليمية والبحثية وتطوير إمكانياتها.

١٦- التأكيد على تكامل وتزاوج التخصصات وتنمية شبكات العلوم المتداخلة، وإلغاء الانعزالية العلمية القائمة على النظرة التخصصية الضيقة فيما بين الكليات والأقسام، والعمل على تنمية الدراسات البينية.

١٧- تأكيد استقلالية الإدارة الجامعية وحريتها فى العمل دون تقيد بالنظم الحكومية التقليدية.

١٨- أهمية الانفتاح على العالم والتفاعل مع مؤسساته التعليمية والبحثية.

١٩- التأكيد على الدور الرئيسى لأعضاء هيئات التدريس وحقهم فى مباشرة الإبداع والابتكار العلمى والبحثى دون قيود.

٢٠- أهمية الاختيار الموضوعى لأعضاء هيئات التدريس وضرورة تنظيم تفرغهم للعمل الجماعى مع تعويضهم التعويض العادل والمكافئ لجهودهم وخبراتهم.

٢١- ضرورة إخضاع هيئات التدريس لعمليات التقويم المستمرة والشاملة لكافة فعاليات عضو هيئة التدريس التعليمية والبحثية والأنشطة الأكاديمية، وارتباط استمراريتهم وتقدمهم الوظيفى بنتائج التقويم.

٢٢- أهمية التأكيد على توفر شروط الجودة الكاملة فى كل ما تقوم به الجامعة، وضرورة إيجاد نظم لتقويم الأداء الجامعى.

٢٣- تطوير الهياكل الجامعية بما يتناسب وطبيعة كل جامعة ومتطلبات المجتمع المحيط بها، والبعد عن القوالب والأنماط الجامدة التى تلزم بها كل الجامعات رغم اختلاف قدراتها وأحجامها.

ملحق رقم (٣)

وثيقة المؤتمر القومى للتعليم العالى

المجلس الأعلى للجامعات

القاهــرة

١٣-١٤ فبرايــر ٢٠٠٠م

إعلان المبادئ:

انطلاقا من تراث هذه الأمة وقيمها الأصيلة وما استقر فى ضميرها ووجدان أبنائها من تعظيم لقيمة العلم وتكريم لمكانة العلماء، نصت عليه آيات عديدة من القرآن الكريم، وحثت عليه الأحاديث النبوية الشريفة.

وتجاوبا مع المبادئ والمواثيق الدولية التى شاركت مصر فى صياغتها ميثاق الأمم المتحدة، والعهد الدولى الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، والعهد الدولى الخاص بالحقوق المدنية والسياسية.

وانطلاقا من الإعلان العالمى لحقوق الإنسان، الذى ينص على أن «لكل شخص الحق فى التعليم وعلى أن يكون التعليم العالى متاحا للجميع تبعا لكفاءتهم»، والمبادئ الأساسية الواردة فى الاتفاقية الخاصة بمكافحة التميز فى مجال التعليم، والتى تنص على أن الدول الأطراف تتعهد بـ«جعل التعليم العالى متاحا للجميع على أساس القدرات الفردية» والتوصيات المعنية بالتعليم العالى التى صدرت عن لجان ومؤتمرات دولية وإقليمية.

بحق هذا كله، ومن أجل هذا كله، نعلن ما يلى:

مادة ١: إتفاقنا على استراتيجية للتطوير الشامل للتعليم العالى فى مصر، تأخذ بعين الاعتبار المبادئ والأسس التى وردت فى تقارير اليونسكو، والتى تتبلور حول المفاهيم التالية:

١/ ١ إحلال التعلم مدى الحياة ليأخذ مكانة القلب فى المجتمع.

١/ ٢ إعادة النظر فى مختلف مراحل التعليم وإحكام الربط فيما بينها.

١/ ٣ توسيع أطر التعاون الدولى فى مجالات التعليم.

١/ ٤ التنسيق بين اعتبارات المحلية والحفاظ على الهوية القومية، وبين متطلبات العالمية فى صياغة النظم التعليمية.

١/ ٥ ضمان التنوع فى السياسات والنظم التعليمية، لتستجيب لمطالب واحتياجات مختلف فئات المجتمع وشرائحه، وتتسق مع موارد الدولة وخطط التنمية.

١/ ٦ تأكيد الممارسة الديمقراطية وبناء الشخصية المتكاملة للطالب، بما يسهم فى تأصيل نمط متميز من المواطنة الواعية والإيجابية، ويزيد من دعم أسس المعرفة

ومهـارات المبادرة والعمل الجـماعي، مع التأكـيد على ضرورة مـراعاة الموارد المحلية، وممارسة المهن الحرة، والإقدام على تنظيم المشروعات وتنفيذها.

١/ ٧ أهمية مـشاركة قطاعات المجتـمع المختلفة فى تمويل التعليم دون التضـحية بمتطلبات الجودة والمستوى المتميز الهادف للتعليم العالى.

١/ ٨ استـثمار تطور التـقنيات الجديدة للمـعلومات والاتصـال، للوصول بشكل أسرع وأكثر كفاءة إلى استيعاب المعرفة فى عالم الغد.

مادة ٢: اتفاقنا على أن تحقق هذه الإستـراتيـجيـة وظائف التعليم العالى، وفى مقدمتها:

٢/ ١ إعداد الطلاب للتعلم وتنمية قدراتهم فى حقول البحث العلمى.

٢/ ٢إعداد خريجين فى مجالات التخصص المختلفـة لتحمل ومواجهة مسئوليات الحياة فى صورها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

٢/ ٣ إتاحة التعليم للجميع، وتأكيد أهمية التعليم المستمر والتدريب.

٢/ ٤ التفاعل والعمل المشترك مع المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية والخدمية فى المجتمع.

٢/ ٥ مواكبة المتغيرات العالمية وتنمية صيغ التعاون الدولى ومجالاته.

مادة ٣: اتفاقنا على أن الأهداف الإستراتيجية للتطوير تتمثل فيما يلى:

٣/ ١ التكوين المتكامل علميًا وتقنيًا وفكريًا وثقافيًا، والتنمية المسـتمرة للموارد البشـرية، بما يتوافق مع متطلبـات العصر وتقنيـاته، ويسهم فى تنميـة موارد المجتمع، وتحقيق نموه، ودعم قدراته.

٣/ ٢ توظيف البحث العلمى، وتنمية القدرات العلميـة واستحداث تقنيات تسهم فى حل مشكلات المجتمع وإحداث التنمية القومية.

٣/ ٣ تعظيم دور مؤسـسات التعليم الـعالى كمراكـز تعليم وتثقـيف وتنوير لمصر والعالم العربى والإفريقى والإسلامى، وتوسيع نطاق مشـاركتها فى الفعاليات الدولية، مع تأكيد الهوية المصرية والحفاظ على الانتماء القومى.

٣/ ٤ التطوير الإدارى الشامل لمؤسسات التعليم العـالى، وإدماج متطلبات الجودة الشاملة والتطوير المستمر فى هياكلها وآلياتها.

٣/ ٥ تطوير نظم التعليم وقواعده بما يتيح فرص التطبيق الواعى للتعلم المستمر أو التعلم مدى الحياة.

مادة ٤: اتفاقنا على أن تكون المبادئ الهادية للتطوير هي:

٤/ ١مواكبة التطورات العلمية والتقنية، واستيعاب التقنيات التعليمية الحديثة ومواصلة تطويرها.

٤/ ٢ التوافق مع المتغيرات العالمية، والانفتاح على المؤسسات والمنظمات التعليمية العالمية.

٤/ ٣ تأكيد دور البحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي، وتوفير الموارد المادية والبشرية والتيسيرات التشريعية لانطلاقه وتطوره لخدمة العملية التعليمية، وتنمية الرصيد المعرفي، وحتمية المشاركة في تنمية المجتمع، ومساندة قطاعات الإنتاج والخدمات.

٤/ ٤ ضمان التطوير الذاتي المستمر للهياكل التنظيمية والوظيفية والبرامج التعليمية والمناهج، وكذلك نظم وآليات العمل التعليمي والعلمي والبحثي والإداري، وهو ما ينسحب - بدوره - على كافة عناصر المؤسسة التعليمية في إطار نظام شامل لتحقيق الجودة الشاملة، وتقييم الأداء المؤسسي بشكل واعٍ.

٤/ ٥ توفير فرص التعليم المستمر، وكفالة حرية الاختيار في تشكيل البرامج التعليمية ومجالات التخصص، والمزج بين التخصصات بما يتوافق وقدرات الطلاب وتوجهاتهم، ويحقق متطلبات سوق العمل المتطورة.

٤/ ٦ الربط بين مناهج التعليم ومتطلبات قطاعات الإنتاج والخدمات والموارد القومية.

٤/ ٧ استثمار تقنيات المعلومات والاتصالات في تطوير وتنويع نظم وأشكال وبرامج التعليم، وإتاحتها للراغبين في التعليم دون قيود.

٤/ ٨ التنسيق بين منظومة التعليم العالي ومنظومة التعليم ما قبل الجامعي، والتأكيد على أهمية تطوير دور كليات التربية وتحديث أساليبها لتكوين معلم المرحلة قبل الجامعية على أسس علمية وتربوية فعالة.

٤/ ٩ الارتفاع بمستوى المعاهد العليا، وإزالة التمييز بينها وبين الجامعات، وإدماجها في صميم منظومة التعليم العالي باعتبارها مسئولة عن قطاع مهم ومؤثر من التعليم الفني والمهني يتكامل - بالفعل - مع ما تقوم به الجامعات.

٤/ ١٠ تأكيد استقلال مؤسسات التعليم العالى، وإتاحة فرص التميز والتنوع بينها، واستصدار قانون جديد للتعليم العالى، يحدد المبادئ والقواعد العامة، ويؤكد أهمية أعمال قواعد الجودة الشاملة، وشروط الاعتماد للمؤسسات والبرامج التعليمية، ومما تمنحه من الدرجات العلمية.

٤/ ١١ التأكيد على الدور الفاعل لعضو هيئة التدريس، وأهمية التنمية المتكاملة والمستمرة، والتقييم الموضوعى المنتظم لأدائه.

٤/ ١٢ التأكيد على أهمية الترابط والتكامل فيما بين مؤسسات التعليم العالى، وإتاحة الفرص لتزاوج التخصصات، وتنمية شبكات العلوم البينية المتداخلة، وتوفير فرص الحركة المرنة للطلاب بين تلك المؤسسات التعليمية من خلال إحداث نظام قومى للمؤهلات العلمية يحدد مستوياتها ومتطلباتها وعلاقات بعضها ببعض.

٤/ ١٣ الربط والتكامل بين مؤسسات التعليم العالى، ومؤسسات الإنتاج والخدمات، وإشراك ممثلى تلك القطاعات فى اتخاذ قرارات التطوير والتنويع فى التعليم بما يتوافق واحتياجاتهم المستقبلية.

٤/ ١٤ التنمية الثقافية والفنية والرياضية والرعاية الاجتماعية للطلاب، وإتاحة فرص المشاركة الطلابية فى مختلف الفعاليات العلمية والبحثية، وأنشطة وبرامج خدمة المجتمع.

٤/ ١٥ ابتكار أشكال متنوعة من نظم مساهمة فئات المجتمع المستفيدة، فى تحمل أعباء التعليم ونفقات التطوير والتحديث، مع عدم الإخلال بمبدأ ديمقراطية التعليم.

مادة ٥: اتفاقنا على أن أفضل أسلوب للتطوير الشامل هو الذى يقوم على مشروعات مدروسة بدقة، وذات قيمة مضافة عالية فى تطوير منظومة التعليم العالى:

وفى هذا الصدد، يؤكد المشاركون فى المؤتمر القومى أهمية القيام بمشروعات جديدة فى المجالات الآتية:

٥/ ١ التطوير التشريعى والمؤسسى، وإعادة هيكلة المنظومة القومية للتعليم العالى.

٥/ ٢ تطوير النظم والبرامج والموارد والتقنيات التعليمية والمكون التدريبى لاكتساب المهارات.

٣/٥ تنمية قدرات أعضاء هيئـة التدريس والفئات المعاونة وتطوير الأداء والهياكل الوظيفية.

٤/٥ تطوير الدراسات العليا والبحث العلمى.

٥/٥ التطوير والتحديث الإدارى، وتعميق استخدامات تقنية المعلومات.

٦/٥ تطوير وتفعيل العلاقات مع قطاعات الإنتاج والخدمات وتنمية برامج خدمة البيئة.

٧/٥ تطوير العلاقات الخارجية والتعاون الدولى.

٨/٥ تطوير وتفعيل نظم وآليات تعميق الأنشطة الطلابـية، وتحسين منظومة الحياة الجامعية.

٩/٥ رعاية المتفوقين والموهوبين وتأهليهم.

١٠/٥ إنشاء مراكز التميز العلمى والبحثى.

١١/٥ اقتصاديات وتمويل التعليم العالى.

١٢/٥ تقييم الأداء والاعتماد فى ظل نظام الجودة الشاملة.

التوصيات

أولا: فى مجال التطوير التشريعى والهيكلى والبنية الأساسية للتعليم العالى:

١- إصدار تشريع جـديد للتعليم العالى يحدد التوجـيهات العامة والمبادئ الرئيـسية فى إنشاء وإدارة وتقيـيم مؤسسات التعليم العـالى، وينظم شئون أعضاء هيـئة التدريس والعامـلين بها والشـئون الماليـة، وأسس التنظيم الأكاديمى، على أن تصـدر لوائح تفصـيلية خاصـة لكل مؤسســة من مؤسسات الـتعليم العالى تعكس الخـصائص ٣ المميزة لكل منها.

٢- إنشاء« المجـلس الأعلى للتعليم العـالى» لتنسيـق شئون مـؤسســات التعليم العـالى المختلفة وتوجيه أعمال التطوير والتنمية المستمرة.

٣- تطوير تشكيل لجان القطاعات واللجان النوعية وتحديد اختصاصاتها بحيث تمثل فيها الجامعات والمعاهد العليا، كما يشترك فى عضويتها ممثلون لمجالات الإنتاج والخدمات والمجالات المهنية المرتبطة بتخصصات تلك اللجان.

٤- تكريس مبدأ التسيير الذاتى لمؤسسات التعليم العالى بحيث يتم نقل الاختصاصات والسلطات إلى إدارات الجامعات والمعاهد.

٥- تطوير كليات التربية وإعادة هيكلتها لإعداد المعلم الذى يوائم الاحتياجات المستقبلية عن طريق الارتقاء بمستواه العلمى والأكاديمى، مع التوسع فى قبول حملة الشهادات الجامعية بالدراسات العليا فى هذه الكليات.

٦- إنشاء» الهيئة القومية لتأكيد الجودة والاعتماد» باعتبارها هيئة مستقلة ينظم عملها القانون الجديد للتعليم العالى.

٧- إعداد» النظام القومى لمعادلة المؤهلات الدراسية» .

ثانيا: فى مجال تطوير أنماط جديدة للتعليم:

١- التوسع فى نظم التعليم المفتوح والتعليم عن بعد باستخدام التقنيات الحديثة.

٢- التوسع فى القبول بهذه الأنماط الجديدة من التعليم وترك تحديدها للسلطات المختصة.

٣- إنشاء «جامعة مصر المفتوحة» تشارك فيها مؤسسات التعليم العالى واتحاد الإذاعة والتليفزيون وغيرها من الجهات ذات الصلة بتقنيات إنتاج المواد التعليمية والوسائط المتعددة.

ثالثا: فى مجال ضوابط إنشاء الكليات والمعاهد:

١- إعداد خريطة جديدة لمنظومة التعليم العالى يراعى فيها التوزيع المكانى والحجم الأمثل لمؤسسات التعليم العالى تبعا للموارد الطبيعية والاحتياجات، والتوزيع السكانى، وخطط التنمية الشاملة.

٢- الالتزام بالضوابط التى تنظم إنشاء مؤسسات التعليم العالى، والتى تتمشى مع قواعد وفلسفة نظام» الاعتماد» بحيث تمر الموافقة بثلاث مراحل:

أ- استيفاء كافة المقومات المادية والبشرية والتعليمية واعتماد البرامج والمقررات.

ب- الترخيص ببدء الدراسة.

ج- الاعتراف Endcrsement بعد التأكد من سلامة تنفيذ وجودة العملية التعليمية.

٣- المراجعة الدورية لمؤسسات التعليم العالى التى سبق اعتمادها كل ثلاث سنوات للتأكد من استمرار التزامها بشروط الاعتماد وتوافر مقومات الاعتراف، وفى حالة المخالفة يسحب الاعتماد» أو الاعتراف» .

رابعا: فى مجال نظام قبول الطلاب ورعايتهم.

١- أن يكون قبول الطلاب للدراسة بمؤسسات التعليم العالى فى حدود الأعداد التى تقررها المجالس المعنية فى ضوء الإمكانات المتاحة.

٢- أن يراعى فى تحديد تلك الأعداد احتياجات سوق العمل المحلى والخارجى التى تكشف عنها دراسات مستمرة للعرض والطلب على التخصصات المختلفة، يقوم بها «المركز القومى لمتابعة الخريجين» (المقترح إنشاؤه).

٣- تطوير معايير القبول بالجامعات والمعاهد العليا لتشتمل على مجموع الدرجات فى الشهادة الثانوية العامة (أو ما يماثلها).

ودرجات المواد المؤهلة للقبول فى كل كلية.

٤- تنمية ودعم الأنشطة الطلابية على الأصعدة الثقافية والرياضية والفنية، وتحسين منظومة الحياة الجامعية والرعاية الاجتماعية والصحية للطلاب، وذلك لتعميق المواطنة والانتماء القومى، وتفعيل دور الاتحادات الطلابية.

٥- إقرار وتنفيذ برامج التميز لأصحاب المواهب والمتفوقين من الطلاب، ووضع الوسائل المتكاملة لرعايتهم وتأهيلهم لدورهم القيادى المستقبلى.

خامسا: فى مجال تطوير المناهج الدراسية والمحتوى العلمى للمقررات:

١- تكليف الأقسام العلمية فى كل كلية ومعهد بمراجعة المناهج والمقررات الدراسية بصفة منتظمة لتحديثها وتحقيق:

أ- ارتباط المحتوى بمتطلبات المجتمع وأوضاع سوق العمل.

ب- تنمية المهارات والقدرات التطبيقية إلى جانب تنمية الرصيد المعرفى للطالب.

ج- تنمية القيم والمبادئ الأخلاقية والسلوكية.

د- تنمية القدرة على المشاركة فى العمل الجماعى.

٢- تكليف الكليات والمعاهد بإصدار توصيف للمقررات الدراسية. يحدد المحتوى العلمى لكل منها، وعدد ساعات التدريس ومستوى المقرر أو الفرقة التى تدرسه.

٣- تصنيف مقررات الدراسة إلى المجموعات التالية:

أ- متطلبات الجامعة أو المعهد.

ب- متطلبات الكلية.

ج- متطلبات القسم العلمى (التخصص).

د- مقررات اختيارية.

٤- إلزام عضو هيئة التدريس القائم بتدريس أى مقررات باتباع المنهج حسب الوصف المعتمد، ومتابعة القسم العلمى المختص للتنفيذ.

٥- إتاحة الفرصة للطلاب للاختيار بين المقررات الدراسية حسب رغباتهم وقدراتهم، سواء من مقررات نفس القسم العلمى الذى يتخصصون فيه أو أقسام أخرى بذات الكلية أو المعهد أو من كليات ومعاهد أخرى، على أن تمثل المقررات الإجبارية ثلثى المقررات وتمثل الاختيارية الثلث الآخر.

٦- تفويض مجالس الكليات أو المعاهد بإعداد مقترحات لتعديل وتوصيف المقررات ومحتوياتها العلمية وعدد ساعات التدريس.

٧- التوسع فى التطبيق التدريجى لنظام الساعات المعتمدة.

٨- التوسع فى تطبيق نظام الإرشاد الأكاديمى للطلاب، وتوفير التدريب المناسب لأعضاء هيئة التدريس على هذا النظام.

سادساً: فى مجال تطوير نظم وطرق التدريس والتعليم:

١- قيام الكليات والمعاهد بإعداد آليات وترتيبات تسمح بتدريب طلابها فى مواقع العمل بمؤسسات الإنتاج والخدمات ذات الصلة بموضوع دراستهم، وأن يشكل هذا التدريب جزءاً مهما من متطلبات إنجاز المقررات تحتسب عنه درجات فى التقييم النهائى للمقرر.

٢- الاستعانة فى تقديم الدروس العملية والتدريبات التطبيقية بذوى الخبرة والتأهيل العلمى المناسب من الممارسين بقطاعات الإنتاج والخدمات.

٣- اعتبار البحوث والتقارير التى يعدها الطلاب ضمن مكونات الاختبار والتقييم للمقررات المختلفة، وتدريب الطلاب على استخدام المكتبات والبحث فى قواعد المعلومات.

سابعا: فى مجال نظم الاختبارات:

١ - اتباع نظم التقييم الحديثة التى تكشف عن قدرات ومواهب الطالب الحقيقية والالتزام بنظم التقييم المستمر خلال الفصل الدراسى.

٢ - إلغاء نظام اللجان المشتركة لإقرار اختبارات السنوات النهائية فى الكليات المتماثلة، والاستعاضة عنه بإقرار مجموعة من المعايير تلتزم بها الأقسام العلمية عند وضع الاختبارات.

ثامنا: فى مجال الكتب والمذكرات وما يماثلها:

١ - التزام عضو هيئة التدريس والطالب بالأخذ بنظام قائمة المراجع والكتب والمصادر العلمية المختلفة من خلال إعداد «قائمة القراءات المقترحة» لكل مقرر، دون التقيد بما يسمى (الكتاب الجامعى) و (المذكرة الجامعية).

٢ - تتصدى الأقسام العلمية لظاهرة تزوير الكتب والمذكرات وتتولى مساءلة من يشاركون فى إعدادها وترويجها بين الطلاب، كما تتولى إدارة الكلية أو المعهد منع المكتبات التجارية المصرح لها بالعمل داخل نطاقها من التعامل فى تلك المذكرات أو الكتب المزورة، وإلغاء التصاريح الصادرة لها فى حالة المخالفة، وتتم الاستعانة بأجهزة الدولة المختصة لمنع الجهات خارج الجامعة من ترويجها.

تاسعا: فى مجال اختيار أعضاء هيئة التدريس:

١ - تعيين الخريجين المتميزين فى حدود الأعداد التى تقررها مجالس الأقسام كطلاب بحث.

٢ - اختيار المتميزين من الحاصلين على درجة الماجستير فى وظيفة مدرس مساعد

٣ - يكون التعيين فى جميع وظائف هيئة التدريس ومعاونيهم عن طريق الإعلان الذى يتقدم له من يستوفى الشروط سواء من ذات الكلية أو المعهد أو من الخارج.

عاشرا: فى مجال تنمية وتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس:

١ - إنشاء «المركز القومى لتكوين وتنمية وتطوير شئون أعضاء هيئة التدريس» ليباشر الوظائف التالية:

* تطوير نظم اختيار وإعداد أعضاء هيئات التدريس.

* تطوير نظام ترقية أعضاء هيئة التدريس بحيث لا يقتصر على البحوث العلمية التى تجيزها لجان الفحص فقط، بل يشمل أيضا الأداء التعليمى والجوانب السلوكية والإسهام فى الأنشطة الطلابية، وخدمات المجتمع وتنمية البيئة.

* تطوير نظام متكامل لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس يشمل نشاط التدريس، والبحث العلمى، والأنشطة العلمية والاجتماعية والثقافية، على أن يشمل النظام التقييم الذاتى فى صورة تقرير يعده عضو هيئة التدريس عن إنجازاته، وتقييم القسم العلمى، وتقييم الطلاب.
* التزام أعضاء هيئة التدريس بساعات مكتبية يتواجدون خلالها لتقديم الإرشاد والمعونة للطلاب، وللمشاركة فى الأنشطة الجامعية المختلفة.
* تنظيم الدورات التأهيلية فى أصول التربية وتقنيات التعليم لأعضاء هيئة التدريس الجدد.
* تنظيم دورات التدريب والتنمية المستمرة فى مجالات التخصص المختلفة لأعضاء هيئة التدريس.
* إتاحة الفرصة لأعداد متزايدة من أعضاء هيئة التدريس للتعرف على المتغيرات التى حدثت فى برامج التعليم الجامعى فى أقسام مماثلة لأقسامهم فى بعض جامعات العالم.
* تنظيم دورات مكثفة لطلاب البحث والمدرسين المساعدين لمساعدتهم فى التعرف الشامل على التطورات العلمية فى مجالات تخصصهم، فضلا عن تدريبهم على مناهج البحث العلمى وتقنياته للمساعدة فى إنهاء بحوثهم للماجستير أو الدكتوراه.
* تنظيم دورات تدريبية تنشيطية لأعضاء هيئة التدريس فى فترات زمنية مناسبة، لمساعدتهم فى متابعة التطورات العلمية العالمية فى مجالات تخصصهم.

٢- إنشاء مرتبة «الأستاذ المتميز» يرقى إليها الأساتذة ذوو الإنتاج العلمى المميز بعد حصولهم على درجة أستاذ.

٣- وضع ميثاق شرف يحكم أداء أعضاء هيئة التدريس بمنظومة التعليم العالى، ويحدد مسئوليات وواجبات عضو هيئة التدريس والمنهج السلوكى الذى يمثل من خلاله القدوة الطيبة لطلابه، والتصدى بحزم لبعض الظواهر السلبية التى تشوب العملية التعليمية ومنها ظاهرة الدروس الخصوصية.

٤- تفرغ عضو هيئة التدريس هو جوهر العملية التعليمية، مما يستلزم وضع ضوابط حاكمة لحسن أداء مهامه التعليمية والبحثية، وتحسين هيكل الرواتب والمكافآت بما يضمن حياة كريمة لعضو هيئة التدريس، تمكنه عمليا من أداء رسالته، بالإضافة إلى تطوير التأمين الصحى لأعضاء هيئة التدريس وعائلاتهم.

حادى عشر: فى مجال تطوير المعاهد العليا والمعاهد الفنية المتوسطة

١ - تجميع المعاهد الفنية المتوسطة فى كيانات علمية (كليات تكنولوجية) طبقاً للتوزيع الجغرافى، وتكون هذه الكليات المقترحة تحت الإشراف العلمى للجامعة التى تقع فى نطاقها الجغرافى، وعلى قطاعات ومؤسسات الإنتاج والخدمات توفير فرص التدريب لطلاب هذه المعاهد لتخريج فنى على مستوى يتلاءم مع متطلبات سوق العمل.

٢ - إعداد برامج متكاملة لتطوير المعاهد العليا على أسس علمية تطبيقية متطورة، تأكيدا لدورها الفاعل فى توجهات مسار التنمية القومية، وربطها بالمجتمع بحيث يتكامل دورها مع دور الجامعات.

٣ - العناية بالمعاهد الفنية المتوسطة والعالية وإمدادها بالمعامل والورش الحديثة اللازمة لتخريج كوادر مدربة، وعلى مستوى مرتفع يجعلها قادرة على تنمية المجتمع، وكذلك تطوير البرامج والمقررات الدراسية فى هذه المعاهد.

٤ - العمل على تغيير النظرة المجتمعية تجاه خريجى المعاهد المتوسطة الفنية والعالية، بمعادلة الشهادات التى تمنحها تلك المعاهد، والاعتراف بها بعد استيفائها للشروط والمتطلبات اللازمة للمعادلة، لما لهذه المعاهد من دور مهم فى إعداد الكوادر الفنية التى تحتاجها خطط التنمية فى البلاد، مع فتح قنوات علمية تسمح بانتقال الطالب من المعهد الفنى إلى الجامعة وبالعكس لاستكمال الإعداد الأكاديمى والتأهيلى للطالب.

ثانى عشر: فى مجال تطوير الدراسات العليا والبحوث:

١ - البدء فى تطبيق نظام الاعتماد بالنسبة لبرامج الدراسات العليا.

٢ - تخصيص كلية (أو أكثر) للدراسات العليا فى كل جامعة بحيث يتوافر لها فريق متفرغ من أعضاء هيئة التدريس المتميزين.

٣ - يقتصر تقديم برامج الماجستير والدكتوراه على الكليات الجامعية التى تتوافر لها الإمكانات العلمية والبشرية والتجهيزات المناسبة حسب شروط نظام الاعتماد.

٤ - يكون تقديم برامج الدبلومات والشهادات المهنية والتطبيقية مرتبطا بتوافر أعضاء هيئة التدريس المتمرسين فى الجوانب التطبيقية، وبالاستعانة بالممارسين من ذوى الاختصاص والتأهيل العلمى المناسب.

٥- تشجيع الكليات المختلفة على تقديم برامج مشتركة للدراسات العليا تضم أكثر من تخصص (مثل الجمع بين الهندسة والاقتصاد أو الإدارة، أو الجمع بين العلوم الطبية والعلوم الإنسانية).

٦- أعمال معايير ونظم دقيقة لاختيار الطلاب الراغبين فى الدراسات العليا تعتمد على اجتياز الاختبارات المقننة عالميا للالتحاق بفرع التخصص المطلوب، فضلا عن اجتياز اختبارات قدرات فى اللغة العربية واللغة الإنجليزية (وغيرها من اللغات ذات الأهمية لفرع التخصص المطلوب) والحاسب الآلى.

٧- إعادة تحديد رسوم الدراسة بالدراسات العليا لتعكس التكلفة الحقيقية للتعليم دون دعم، على أن يتم تخصيص منح دراسية للمتفوقين والنابهين من الطلاب.

٨- دعم وتنمية نظم وبرامج الدراسات العليا وآليات البحث العلمى، وربطها باحتياجات خطة التنمية الشاملة، والاهتمام بالدراسات البينية والبحوث التطبيقية والعلوم المستقبلية مثل الهندسة الوراثية وعلوم الليزر، وتشجيع الفرق البحثية، وإعداد مخطط بحثى عام لكل جامعة ومعهد عال يرتبط بخطط واحتياجات مرافق الإنتاج والخدمات.

٩- التوسع فى إنشاء ودعم التميز العلمى والبحثى فى مؤسسات التعليم العالى، وربطها بمراكز البحوث القومية والإقليمية.

١٠- وضع آلية لتنمية التبادل العلمى والبحثى وتفعيل الاتفاقيات الثقافية والعلمية والتكنولوجية مع الجامعات الأجنبية وتعظيم الاستفادة من العلماء المصريين فى الخارج.

١١- التوسع فى إيفاد بعثات خارجية إلى جامعات مميزة فى التخصصات الجديدة والنادرة وبخاصة العلوم المستقبلية والعلوم البينية.

ثالث عشر: فى مجال تمويل التعليم العالى:

١- تمويل التعليم العالى مسئولية تضامنية للمجتمع مما يستدعى ضرورة البحث عن مصادر جديدة إضافية ومتعددة للتمويل.

٢- التوسع فى نظام إقراض الطلاب غير القادرين، على أن يتم سداد تلك القروض وفق النظام الذى تقره الدولة.

٣- التوسع فى تخصيص منح دراسية للطلاب المتفوقين يتم تمويلها من مصادر الدخل الإضافية التى تحصل عليها الجامعات والمعاهد العليا، ومن إسهامات قطاعات الأعمال والهبات والتبرعات من الأفراد والمؤسسات.

٤- يتم تحديد موازنة كل مؤسسة تعليمية من خلال رقم إجمالى يتولى مجلس المؤسسة توزيعه حسب النظام الداخلى المعتمد.

٥- تعمل الجامعات والمعاهد العليا على تنمية مواردها الإضافية بالتوسع فى استثمار طاقاتها العلمية والبحثية بتقديم الاستشارات والخدمات التدريبية وبرامج الدراسات الحرة والتعليم المفتوح وبرامج خدمة البيئة والمجتمع.

٦- تحتفظ الجامعات والمعاهد بأرصدة الصناديق الخاصة لاستخدامها فى أغراض تطوير التعليم، وتنمية أعضاء هيئة التدريس وتجديد المبانى والتجهيزات، وتخضع تلك الاستخدامات لرقابة الجهاز المركزى للمحاسبات.

٧- تخضع مؤسسات التعليم العالى الحكومية لرقابة الجهاز المركزى للمحاسبات فى أسلوب تصرفها فى أموال الدعم الحكومى.

٨- لمؤسسات التعليم العالى الحق فى أن تكون لها موازنات لا تتقيد بالقواعد المعمول بها فى أجهزة الدولة، ويكون لها ترحيل الفوائض من سنة لأخرى.

رابع عشر: فى مجال تطوير هياكل وتقنيات الإدارة بمؤسسات التعليم العالى:

١- تطوير هياكل الإدارة العليا بمؤسسات التعليم العالى بما يلائم ظروف ومتطلبات كل منها واستحداث وحدات تنظيمية جديدة على مستوى الإدارة العامة بحسب ما يتوافر من مقومات مثل:

أ- مركز تقنية المعلومات والاتصالات.

ب- مركز الوسائط المتعددة وتطوير تقنيات التعليم.

ج- مركز تنمية القيادات العلمية والإدارية.

(وتعتبر تلك المراكز نشاطا على الشبكة القومية التى تضم المركز القومى لتقنيات التعليم، والمركز القومى لتطوير القيادات الإدارية، والمركز القومى لتكوين وتنمية وتطوير شئون أعضاء هيئة التدريس).

٢- إعداد جدول زمنى للانتهاء من ميكنة الأعمال الإدارية وتنمية شبكات الاتصالات ونشر استخدام البريد الإلكترونى بين وحدات المؤسسات التعليمية.

هذا، ويوصى المؤتمر بأهمية وضع آلية تضمن فاعلية تنفيذ التوصيات السابقة، وذلك على النحو التالى:

١) إعداد خطة قصيرة الأجل تشمل مشروعات يتم تنفيذها فى أمد قصير (الأعوام الدراسية ٢٠٠١-٢٠٠٢)، وأخرى فى أمد متوسط (٢٠٠١-٢٠٠٥) وثالثة فى أمد بعيد (٢٠٠١-٢٠١٧).

٢) استمرار اللجنة القومية الدائمة للتعليم العالى فى الإشراف على التنفيذ وتوجيه آلياته.

٣) قيام اللجنة القومية الدائمة للتعليم العالى برئاسة الأستاذ الدكتور الوزير بتكليف فريق عمل يتفرغ لإدارة التغيير وتنفيذ الخطط والمشروعات المقترحة فى توصيات المؤتمر القومى للتعليم العالى، ويكون فريق العمل حلقة الاتصال بين المجلس الأعلى للتعليم العالى والمؤسسات التعليمية، ويقوم بمهمة التخطيط والتنسيق والمتابعة لبرامج التغيير.

٤) الالتزام بجدول زمنى للتنفيذ والإعلان عن هذا الالتزام بتحديد مدد للتنفيذ وتوقيتات محددة بشكل قاطع.

٥) عقد مؤتمر قومى للتعليم العالى مرة كل عامين لمتابعة التنفيذ.

ملحق رقم (٤)

مؤتمر جامعة القاهرة لتطوير
التعليم الجامعى
(رؤية لجامعة المستقبل)

مـايـو ٢٠٠٠م

توصيات
مؤتمر جامعة القاهرة لتطوير التعليم الجامعى
(رؤية لجامعة المستقبل)

المحور الأول: فلسفة التعليم الجامعى.

١-١ التأكيد على ضرورة النظر فى مراعاة المتغيرات العالمية عند رسم السياسة التعليمية للمستقبل وتحديد فلسفة التعليم المطلوبة للتعامل مع النظام العالمى الجديد بخطة مستقبلية واضحة الأركان لجامعة المستقبل.

١-٢ بذل كافة السبل لبلورة فلسفة التعليم الجامعى وصياغتها فى رؤى مستقبلية لمواجهة المتغيرات التى تواجه منظومة التعليم الجامعى والتحديات التى تجابه الجامعات فى المرحلة القادمة، والعمل على تحديد خطوات منهجية لتطبيق هذه الرؤى فى ضوء المتغيرات العالمية المتمثلة فى النظام العالمى الجديد والعولمة، وفى إطار الصعوبات التى تكتنف منظومة التعليم العالى المتمثلة فى السباق الحضارى العلمى، وهجرة الكفاءات العلمية أو ضعف مصادر التمويل، ومدى الإفادة من إنشاء الجامعات الخاصة أو الجامعات الأجنبية المشتركة.

١-٣ دعم التخصصات الحديثة والتخلى عن التخصصات التى أوجدتها مفاهيم القرن الماضى، وهى تخصصات صارت الآن من متطلبات تاريخ العلم مع العمل على دمج وتغيير وتبديل التخصصات العلمية بصورة حديثة ومتطورة.

١-٤ التأكيد على فلسفة التحول من ثقافة التلقين والحفظ والتخزين إلى ثقافة التعليم الابتكارى الناقد وتحديد دور التعليم الجامعى للقرن القادم بحيث يرتكز على كل من ابتكار التكنولوجيا وتعلم أساليب تشغيل التكنولوجيا الحالية بكفاءة.

١-٥ التأكيد على الربط بين النظام التعليمى وسوق العمل بما يحقق التوافق بين التعليم الجامعى وحاجات المجتمع ممثلا فى قطاعات الأعمال والمؤسسات الإنتاجية.

١-٦ التوصل إلى رؤية مستقبلية لحل مشكلة التوازن بين الكم والكيف فى التعليم الجامعى بحيث يمكن الاستفادة من تطبيق بعض أنظمة التعليم الحديثة التى تساعد على مد الخدمة التعليمية لعدد أكبر من الدارسين.

١-٧ التوصل إلى إستراتيجية واضحة لمواجهة ظاهرة العولمة بأبعادها الأربعة (الإنسان - الآلة - الموارد المادية - الموارد المالية) وتعظيم الاستفادة من كل منها لمواجهة مخاطر المستقبل

١-٨ وضع إستراتيجية واضحة المعالم لمجابهة عولمة التعليم وما يتبعها من توقيع اتفاقيات التجارة العالمية والخاصة بالنظم التعليمية وأثر ذلك فى أنظمة التعليم الإقليمية

١-٩ دعم استقلال الجامعات ماليا وإداريا وأكاديميا فى ضوء الاستقرار المطلوب للسياسات والخطط التعليمية مع التأكيد على الحرية الأكاديمية المسئولة لعضو هيئة التدريس

١-١٠ صرورة الربط بين السياسة التعليمية فى مرحلة ما قبل التعليم الجامعى والمرحلة الجامعية حتى يحقق الانتقال ما بين المرحلتين المستوى المنشود للطالب الجامعى وحتى تكون مدخلات التعليم الجامعى على أعلى مستوى.

١-١١ العمل على إيجاد التميز النوعى بين الجامعات بحيث لا تكون الجامعات المصرية نسخا مكررة من بعضها البعض، وتنمية هذا التميز بما يكفل خلق مراكز بحثية وعلمية متميزة داخل كل جامعة.

١-١٢ وضع خطة مستقبلية لجامعات الأعداد الكبيرة من حيث نظم القبول وإمكانية تقسيمها نوعيا إلى وحدات أصغر، وتوجيه الطلاب لنظم التعليم غير النظامى.

١-١٣ إعادة النظر فى بيئة التعليم العالى بما يحقق تضييق الفجوة بين الجامعات من جانب والمعاهد العليا والمتوسطة من جانب آخر، وذلك عن طريق رفع كفاءة الأخيرة وتحديد أفاق المستقبل للأولى طبقا لمتطلبات العصر.

١-١٤ إعادة النظر فى الهيكل المالى للتعليم الجامعى ودراسة الإطار المنهجى للبرامج التعليمية بصورة تخدم المنظور الجديد للتعليم النظامى وغير النظامى ودراسة تقصير مدة التعليم أو عدد الوحدات الدراسية، مع العمل على إتاحة الفرصة للحصول على خريجين وفقا لنظام التعليم الذاتى.

١-١٥ التأكيد على أن التعليم الجامعى ليس عملية خدمية ولكنه عملية إنتاجية من الطراز الأول وأنه يعطى مخرجات إنتاجية لها مردود اقتصادى واضح على كافة مستويات الحياة العامة.

المحور الثانى: نظم التعليم الجامعى:

٢-١ مرونة النظام التعليمى بحيث يمكن إدخال بعض التعديلات وإجراء بعض الإضافات إلى البرامج الدراسية على النحو الذى تراه المجالس الجامعية.

٢-٢ البدء فى إنشاء نظام خاص لتعليم المتفوقين ورعاية مواهبهم وقدراتهم بهدف إمداد مراكز البحث العلمى فى الجامعات بالمتميزين من المعيدين وطلاب البحث، مع التوسع فى هذا النظام تدريجيا بحيث يمكن عن طريقه خلق قاعدة عريضة يختار من بينها من يصلحون للتعيين فى وظائف معاونى هيئة التدريس بالجامعات ومراكز البحوث.

٢-٣ إعادة تنظيم السياق التدريسى فى الجامعات بحيث يتأسس ذلك على:

(أ) الأخذ بنظام الساعات المعتمدة تدريجيا بحيث يكفل نجاح التجربة وإتاحة الفرصة للطالب لاختيار المقررات الدراسية الراغب فيها.

(ب) الأخذ بنظام التخصصات البيئية وفتح القنوات بين التخصصات المختلفة.

(ج) الاعتماد على نظام الأقسام العلمية بما يخدم الاكتفاء الذاتى من المعامل والمختبرات والأجهزة.

(د) تشجيع قيام برامج تعليمية مشتركة بين الجامعة والجامعات المتميزة بالخارج من أجل منح درجات علمية مشتركة Joint-degree بين الكليات المختلفة بمصر والجامعات الأجنبية.

٢-٤ إنشاء درجات علمية متوسطة بحيث تكون بمثابة دراسات تحويلية (يعتمد فيها على نظام التعليم عن بعد) وبحيث تكون على درجة من المرونة تسمح بالتخرج السريع والالتحاق بسوق العمل، أو السير فى سلم التعليم للحصول على درجة البكالوريوس أو الليسانس مع ترك حرية المفاضلة أمام الطلاب لاختيار نمط التعليم المناسب لهم.

٢-٥ مراجعة نظم القبول للجامعات وتطويرها بحيث تقوم على أساس قيام قدرات الطلاب الملتحقين بالتخصصات المختلفة وميولهم، مع عدم إغفال مجموع الدرجات كمعيار من معايير المفاضلة.

٢-٦ العمل على أن يكون النقل بين الجامعات مرتبطا بمحتويات ما تم دراسته بالفعل من مقررات لا وفقا لمسمى المقررات أو أرقامها.

٢-٧ الأخذ بنظامى التشعيب الأساسى والفرعى والتركيز على تلبية متطلبات سوق العمل وزيادة كفاءة الطالب لمواجهة احتياجات المؤسسات الإنتاجية.

٢-٨ إيجاد نظام أكاديمى يكفل مراجعة اللوائح الجامعية للكليات على مستوى علمى متميز مع ضرورة أن يشمل هذا النظام إمكانات التحديث والتطوير والحذف والتعديل بصورة منتظمة ومقننة بواسطة مجموعة أكاديمية متخصصة.

٢-٩ التأكيد على مسئولية الكليات فى تطبيق نظام الفصول الدراسية وعلى أن نظام الفصل الدراسى معمول به فى كافة دول العالم، والتفكير فى تبنى فصل دراسى صيفى لتقليل تكلفة الدراسة.

المحور الثالث: الإطار المرجعى للبرامج التعليمية:

٣-١ إيجاد رؤى جديدة لمحتويات مناهج التعليم تتوفر فيها مقومات التحديث والتفاعل والارتباط مع متطلبات سوق العمل ومواقع الإنتاج.

٣-٢ العمل على خلق الفرصة لتطور تخصصات جديدة سواء فى الدراسة أو البحث تتلاءم مع متطلبات العصر، وإدخال برامج تتعلق بإدارة الإنتاج والخدمات وسلوكياتهما، ووضع برامج للعلوم الحديثة والمستقبلية فى ضوء نظام تعليمى يتيح للطلاب دراسة مناهج إجبارية وأخرى اختيارية.

٣-٣ ضرورة دراسة الهياكل العلمية والأكاديمية للأقسام ومراجعة ما هو قائم منها تمهيدا لتعديله فى ضوء سياسة إستراتيجية تحدد التخصصات الجديدة وإمكانية التوسع فيها مستقبلا، وفى إطار خطة واضحة للتخصصات العلمية، والبدء فى إعداد خطة للبحوث العلمية بالجامعة يتم ربطها كأساس بخطة الدولة القومية. وفى هذا السياق لابد من وضع إطار منهجى لمحتويات المناهج ونظم تطويرها بحيث يتم تحديثها بصورة دورية عن طريق لجان متخصصة على أعلى مستوى. والعمل على حث الكليات على ضرورة طبع المحتوى العلمى للمناهج والالتزام به بين أعضاء هيئة التدريس.

٣-٤ ضرورة توصيف كل مقرر بكافة عناصره وجزئياته توصيفا دقيقا على أن يكون هذا التوصيف للمقررات الدراسية موثقا ومتاحا لكافة كليات ومعاهد الجامعة.

٣-٥ تشجيع تطوير المناهج الثنائية وتقديم نوعية متميزة من البرامج التعليمية القائمة على التكامل فى الكليات والأقسام، بحيث تخدم هذه البرامج سوق العمل، مثل: برامج الهندسة الطبية - الهندسة والإدارة - الزراعة والقانون... وهكذا.

٣-٦ تشجيع الطلبة المتفوقين والمتميزين على العمل والتدريب داخل الوحدات الإنتاجية كالمعامل والعيادات وسائر مؤسسات الإنتاج عن طريق إعداد برامج تهدف لصقل مهاراتهم ومتابعة ذلك بصفة دورية، وذلك للربط بين المعارف النظرية والمهارات التطبيقية.

٣-٧ تحديد إطار مرجعى عام للجامعة ككل، وإطار مرجعى خاص لكل كلية وكل قسم، والعمل على إيجاد تناسق بين الأقسام والكليات والجامعة بما يضمن عدم التكرار فى الأداء.

٣-٨ تشجيع الجامعة والكليات والأقسام على التجديد المتقن لمحتويات مناهج كل من العلوم الأساسية والعلوم التطبيقية وأهمية التغيير المستمر فى المقررات، مع إنشاء لجان خاصة داخل كل جامعة يكون اختصاصها متابعة آليات تطوير المحتويات كل فترة زمنية محددة.

المحور الرابع: تقييم الأداء الجامعى:

٤-١ إنشاء نظام لتقييم الأداء الجامعى والعملية التعليمية (الأستاذ - الطالب - البرامج التعليمية - الخدمات) مع وضع الأسس والمعايير المختلفة لتقييم أداء جميع عناصر العملية التعليمية.

٤-٢ إنشاء نظام للاعتماد العلمى لأداء كافة كليات الجامعة على أن تتولى هيئة مستقلة القيام بهذا التقييم.

٤-٣ تطوير نظم الامتحانات ووسائل اختبار الطلاب بحيث لا تقتصر على قياس قدرة الطالب على الاستذكار والحفظ بل تمتد إلى قياس بقية قدراته العقلية مثل التحليل والاستنباط المنطقى والمقارنة مع ضرورة تعدد أنماط كل من الامتحانات النظرية والعملية.

٤-٤ منح لجان القطاع صلاحيات تهدف إلى تحديث المناهج وتطويرها دوريا وتحديد نظام للتقييم والجودة يقوم على أساس عمل مقارنات دورية لبرامجنا مع البرامج التى تتبناها دول العالم المتقدم بما يمكن الجامعات المصرية من المنافسة فى الحقبة القادمة.

٤-٥ وضع أسس الجودة الشاملة TQM ومعاييرها فى منظومة التعليم الجامعى مع ضرورة تحديد أنظمة GMS، GCS فيما يقدم من برامج تعليمية للطالب.

٤-٦ تقييم الخريج من حيث متطلبات السوق المحلية ومقارنة خريجي الجامعات الحكومية بخريجي الجامعات الخاصة والأجنبية بمصر للوقوف على مطابقتهم لمتطلبات سوق العمل.

٤-٧ وضع نظام لتقييم الطلاب للعملية التعليمية وبوجه خاص ما يتعلق بالمقررات ومحتوياتها وطرق التدريس والخدمات الطلابية والجامعية.

٤-٨ تشجيع مجالس الأقسام والكليات على أن تقوم بتقييم مستمر للأداء على مستوى القسم والكلية مع رفع نتائج التقييم للمجالس الجامعية الأعلى.

المحور الخامس: طرق التدريس:

٥-١ خلق بيئة تعلم تتسم بالتفاعل والنشاط وإدراك احتياجات الطلاب والوعى بدور القدوة العلمية والخلقية فى تنميتهم وتقبل المردود العكسى من الأطراف ذات العلاقة، والاهتمام بتنمية الحس الوطنى والوازع الأخلاقى للطلاب والتحول من التركيز على مجرد نقل المعلومات إلى تنمية الاتجاه التحليلى للطلاب والعمل على تطوير المهارات الفكرية والإبداعية والابتكارية للدارسين حتى يصبحوا منتجين للمعرفة.

٥-٢ التوسع فى حوسبة التعليم الجامعى إداريًا وتدريسيًا وبحثيًا.

٥-٣ الاهتمام بالثقافة العامة للطالب الجامعى وترسيخ القيم الأخلاقية لدى الطلاب عن طريق التأسى بالنماذج السلوكية والتى تقدمها القدوة، وترسيخ المفاهيم الأخلاقية لممارسة المهنة المناسبة.

٥-٤ وضع نظام محكم وقابل للتطوير لتدريب الطلاب وزيادة حصيلة الجرعة التطبيقية لديهم، وذلك داخل الوحدات الإنتاجية المختلفة بالمجتمع. وإتاحة الفرصة أمام الخبرات المتميزة من خارج الجامعة للمساهمة فى العملية التعليمية تخطيطا وتدريسا ومشاركة من أجل سد نقص الجانب التطبيقى والعملى لدى الخريجين.

٥-٥ ربط المناهج التعليمية بمتطلبات مؤسسات العمل والإنتاج، حتى يمكن إيجاد برامج تعليمية تضمن تعرف الخريج على احتياجات العمل وتعرف جماعات العمل على الخريج وما يقدم له من برامج.

٥-٦ العمل على إيجاد آلية تمكن الجامعات من الاستفادة من جهود الأساتذة المرموقين من المصريين العاملين فى الخارج، والسعى لربطهم بخطط الجامعات المصرية

للبحوث والدراسات العليا، وإتاحة الفرصة لهم للمشاركة فى وضع السياسات والتدريس والبحث من خلال تنظيم زيارات لهم إلى الوطن، على أن يتم توفير التمويل اللازم لذلك من الموارد المتحصلة من شعب اللغات الأجنبية أو غيرها. والعمل على إنشاء شبكة معلومات واتصالات تربطهم بالجامعات المصرية وتيسر لهم طرق المشاركة والإسهام فى المجالات المختلفة للتطوير.

٥-٧ توجيه البرامج وطرق التدريس لاحتياجات المنطقة العربية وأفريقيا ودول حوض البحر المتوسط مع وضع البرامج الخاصة بأفريقيا فى المرتبة الأولى لأهميتها خلال الفترة القادمة.

٥-٨ إدخال نظام المشاريع للطلبة سواء فى الكليات النظرية أو العملية حتى يتدرب الطلاب على البحث والابتكار وإكساب مهارات العمل بروح الفريق وخدمة الجماعة.

٥-٩ العمل على إيجاد آلية تهدف إلى نقل الخبرة من الأستاذ إلى الطالب وخصوصا الخبرات المكتسبة من سوق العمل ومن نشاط الأستاذ وجهوده فى خدمة المجتمع.

٥-١٠ استخدام تكنولوجيا التعليم وإدخال التقنيات الحديثة والوسائط المتعددة وسبل الإيضاح والعرض فى المناهج التعليمية.

٥-١١ وضع نظام واقعى ومرن لتعميم الاستفادة من الموارد العلمية والتعليمية الضخمة المتاحة فى جامعة القاهرة بما يكفل توظيفها بشكل أمثل.

المحور السادس: المعلم الجامعى:

٦-١ الرجوع إلى نظام الإعلان عن شغل وظائف أعضاء هيئة التدريس بما يكفل التنافس والاختيار للنوعية المميزة.

٦-٢ الاهتمام بالتنمية المستمرة لإمكانيات عضو هيئة التدريس تربويًا وبحثيًا ودعمه ماديًا وأدبيًا.

٦-٣ تطبيق الرعاية الصحية المتوفرة الآن لأعضاء هيئة التدريس والعاملين من نظام تأمين صحى شامل على أسرهم كذلك.

٦-٤ التوصية عند تشكيل اللجان العلمية الدائمة لترقية الأساتذة والأساتذة المساعدين بعدم جعل الأقدمية هى المعيار الأوحد، والاحتكام إلى معايير أخرى متعددة ومناسبة.

٦-٥ الربط بين قدرة الأستاذ على خدمة المجتمع والحصول على مشروعات بحثية وتعاقدات خدمية وبين العائد المادى أو الإمكانيات البحثية المتاحة التى يحصل عليها داخل جامعته.

٦-٦ ربط عضو هيئة التدريس بالتقدم العلمى فى العالم الخارجي وربط تقييمه بمدى تفاعله وإنتاجه وتعاونه مع الجهات العلمية والبحثية والتطبيقية الخارجية (النشاط الدولى).

٦-٧ التدريب المستمر للقيادات الجامعية وأعضاء هيئة التدريس على كافة المستويات وبكافة السبل.

٦-٨ الفصل بين الدرجات الوظيفية والمالية لأعضاء هيئة التدريس بما يكفل علاج الخلل الوظيفى وإيجاد نظام يكفل استمرار التعلم والتزود بالخبرة بعد التعيين فى وظيفة أستاذ.

٦-٩ اعتبار الجامعة بما لديها من مراكز ووحدات ذات طابع خاص ومعامل وورش وتجهيزات وهيئة تدريس بيت خبرة على مستوى النطاق الجغرافى لها أو على مستوى الدولة والدول المحيطة، والعمل على تسويق خبرتها داخل أفريقيا والبلاد العربية ودول حوض البحر المتوسط، ويقتضى هذا ضرورة تفاعل عضو هيئة التدريس مهنيًا مع المجتمع المحيط به.

٦-١٠ العمل على زيادة مساحة الديمقراطية المتاحة للإدارة الجامعية وإشراك أكثر من جهة فى عملية انتقاء الهيئة التدريسية والهيئة المعاونة.

٦-١١ التوصل إلى معايير تتسم بالموضوعية والحيدة والنزاهة بحيث تجعل الأولوية فى اختيار أعضاء هيئة التدريس للتميز الأكاديمى والإنجاز المهنى.

٦-١٢ منح الفرصة لأعضاء هيئة التدريس لحضور المؤتمرات والمهمات العلمية وورش العمل والتمتع بنظام الإجازة الدراسية لعام أو أكثر مع توفير المراجع والدوريات فى المكتبات الجامعية على أحدث مستوى.

٦-١٣ تشجيع إقامة المدارس البحثية والمجموعات العلمية داخل الجامعة الواحدة، والعمل على تحقيق التفاعل بينها.

٦-١٤ إتاحة استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل الإلكترونية الحديثة مثل البريد الإلكترونى والإنترنت.

المحور السابع: الإدارة والتمويل:

٧-١ التأكيد على أن التعليم لا ينفصل عن التنمية باعتبار أنه يحقق عائدا ومردودا على الاقتصاد القومى، وعدم النظر إليه على أنه من قبيل الخدمات.

٧-٢ البحث عن مصادر تمويل إضافية للجامعات عن طريق ربط الخطط البحثية بحاجات المجتمع والمؤسسات الإنتاجية وعن طريق الاضطلاع بحل المشكلات عن طريق البحث العلمى.

٧-٣ التأكيد على أن مجانية التعليم مكفولة للطلاب الذين تتوافر فيهم الشروط الاكاديمية وأنه لا ينبغى حرمان طالب تتوافر فيه هذه الشروط من التعليم الجامعى بسبب عدم قدرته المالية أو ظروفه الاجتماعية.

٧-٤ التفكير فى نظام لبحث مشكلات الطلاب المتعثرين دراسيا وضرورة قيام الطالب الذى يتكرر فشله الدراسى بدفع تكاليف تعليمه.

٧-٥ تحديث نظم الإدارة الجامعية من ناحية المكان والتجهيزات ومستلزمات العمل، وإتاحة الفرصة للتدريب المستمر للعاملين.

٧-٦ جعل التدريب المستمر أساسا للترقية فى المواقع والمناصب القيادية وضرورة أن يشمل هذا العاملين بالجهاز الإدارى والفنى والمعاون بالجامعة.

٧-٧ إنشاء مكتب للتمويل والتسويق والخدمات الجامعية بما يوفر دخلا إضافيا للجامعة ويحقق الربط بينها وبين المجتمع.

٧-٨ دعم موازنة الجامعة بما يحقق توفير نفقات لشراء الخامات وتشغيل الأجهزة والمعامل والورش بكفاءة، مع التقييم المستمر لأدائها كل فترة من الفترات، بما يحقق الاستخدام الأمثل للموارد البشرية.

٧-٩ إنشاء مجلس أمناء بكل جامعة لمعاونة مجلس الجامعة ورئاستها فى تنفيذ الخطط والبرامج التعليمية.

٧-١٠ تطوير النظم الإدارية ونظم إدارات شئون الطلاب ورعاية الشباب من أجل تحسين الخدمات المقدمة للطلاب وضمان حسن معاملتهم سواء أثناء الدراسة أو بعد التخرج.

٧-١١ تطوير الهيكل الإدارى للجامعة بما يسمح بإنشاء وحدة للبحوث والتطوير والمراقبة لتطوير كل عناصر العمل الجامعى والفصل فى هذا الهيكل الجامعى بين الوحدات الإدارية والوحدات التعليمية والوحدات الخدمية.

٧-١٢ ضرورة توافق النظام المالى مع متطلبات العام الدراسى حتى لا يكون هناك إهدار للموارد، مع ضرورة وضع نظام مالى يحقق سهولة تنفيذ العملية التعليمية وتحديد جوانب المصروفات والإيرادات والخدمات والعائد.

٧-١٣ الربط بين الجامعة والقطاع الخاص وإشراك رجال الأعمال فى المجالس الجامعية والمراكز والوحدات ذات الطابع الخاص وإدارات الجامعة المختلفة.

٧-١٤ ضرورة النظر فى نظام يوفر للإدارة العليا بالجامعة الوقت المناسب لوضع رؤية إستراتيجية للجامعة وإعداد سياسات وخطط مستقبلية للنواحى الأكاديمية والإدارية والمنشآت الجامعية.

٧-١٥ العمل على وضع نظام لتفعيل دور المجالس الجامعية وضرورة إنشاء مجالس أشبه بمجالس الحكماء وكذلك مجالس أكاديمية على مستوى الجامعة يتم فيها بحث تدارس التطوير المستمر لسائر مرافق الجامعة بما يمكنها من تحقيق أهدافها.

٧-١٦ دراسة إمكانية إيجاد مصادر تمويل للتعليم الجامعى بواسطة سندات تعليم أو جمعيات تعاونية يمكنها إمداد الطالب باحتياجاته خلال فترة الدراسة على أن يقوم بتسديد هذه النفقات بعد تخرجه والتحاقه بالعمل.

المحور الثامن: الخدمات الجامعية:

٨-١ تشجيع التأليف المشترك للكتاب الجامعى وبذل كل السبل فى هذا المجال وجعل الأفضلية للكتاب الجامعى المؤلف تأليفا مشتركا على نظيره المؤلف فرديًا.

٨-٢ تيسير الإجراءات التى تشجع الأساتذة على التعاون والنشر المشترك.

٨-٣ رفع كفاءة الخدمات الإدارية بالمدن الجامعية والاهتمام بتوفير الرعاية الثقافية للمقيمين بها مع وضع ضوابط تكفل المواءمة بين الحرية الشخصية وبين سيادة النظام والالتزام بالانضباط الجامعى.

٨-٤ تطوير المكتبات الجامعية وتحديثها وربطها معا فى شبكة موحدة ترتبط بسائر المكتبات الموجودة فى الوطن - والعمل على تزويدها بالوسائط الحديثة وشبكة الإنترنت والاهتمام بتوفير سبل الراحة بها وحسن تأثيثها.

٨-٥ الاهتمام بالرعاية الصحية للطلاب وتطوير الأداء فى مستشفيات الجامعة ومستشفى الطلبة بما يحقق كفاءة الخدمة الصحية وفعاليتها.

٨-٦ إشراك ممثل عن الطلبة فى مجالس إدارات المدن الجامعية والاهتمام بنظم الإدارة الحديثة لهذه المدن والعمل على إيجاد مصادر تمويل ذاتية لها.

٨-٧ ضرورة توفير أماكن تكفل للطلاب الاطلاع أو الاستذكار داخل المدن الجامعية.

٨-٨ إدخال نظم المعلومات البيليوجرافية المحسبة فى المكتبات الجامعية وزيادة المبالغ المخصصة للتزويد وشراء المراجع وتعيين المتخصصين خريجى أقسام المكتبات والمعلومات وإتاحة الفرص لهم للتدريب المستمر محليا وخارجيا.

٨-٩ التأكيد على التكافل الاجتماعى والتحلى بالروح الإنسانية فى المجتمع وذلك بالعمل على إضافة تجهيزات تهدف لخدمة متحدى الإعاقة وتوفير الراحة لهم.

٨-١٠ تشجيع إقامة ملتقيات التوظيف ونشرها فى كافة الكليات والتخصصات.

٨-١١ توجيه القيادات الإدارية بالجامعة إلى تطوير الخدمات الداعمة للعملية التعليمية وهى على النحو التالى:

(أ) الخدمات الأكاديمية الضرورية لحل المشكلات العلمية للطلاب.

(ب) الخدمات الرياضية والاجتماعية والنفسية والتربوية وتنمية المواهب والمهارات.

(ج) الخدمات الخاصة بفئات بعينها من الطلاب (المتفوقين - المتعثرين - المغتربين).

(د) الخدمات المرتبطة بشكل مباشر بالأداء فى العملية التعليمية مثل المكتبات والمعلومات والمختبرات والمعامل والأجهزة.

٨-١٢ العمل على إيجاد نظام لرعاية الطلاب الوافدين بالجامعة وتوفير أفضل السبل لتقديم الخدمة لهم.

٨-١٣ ضرورة التفكير فى نظام متوازن للتمثيل الطلابى وتربية القيادات الطلابية.

٨-١٤ إنشاء قواعد معلومات عن كافة الأنشطة الطلابية والخدمات الإدارية والجامعية.

ملحق رقم (٥)

توصيات المؤتمرات السنوية
لمركز تطوير التعليم الجامعى
خلال الفترة من ١٩٩٤ إلى ٢٠٠١م

جامعة عين شمس

القاهــرة

توصيات المؤتمر السنوى الأول
(تحديات الواقع والمستقبل)
فى الفترة من ٢٤ـ٢٦/٩/١٩٩٤م

عقد مركز تطوير التعليم الجامعى مؤتمر« تحديات الواقع والمستقبل» بدار الضيافة جامعة عين شمس من أجل دراسة مشكلات التعليم الجامعى وبحث سبل تطويره، وذلك فى ضوء حرص القيادة السياسية على أن يكون التعليم المشروع القومى لمصر حتى سنة ٢٠٠٠، وفى إطار أن الجامعة مكان للتربية وتنمية الشخصية، ومركز لإنتاج المعرفة ونشرها.

وتجىء الرغبة فى التطوير إستجابة لاعتبارات عديدة:

ما يحدث على الساحة العالمية الآن من تغييرات تتمثل فى قوة المعرفة التى أصبحت أداة فعالة فى التقدم أكثر من أى وقت مضى، والحوار بين الثقافات الذى يدور بين مواضع غير متكافئة: بين الدول المتقدمة والنامية، وبين الشمال والجنوب، والاتجاه المتزايد نحو السلام والتفاهم العالمى الذى ما تزال تقف فى وجهه العقبات، ونزعة الشعوب إلى الديمقراطية كأسلوب للحياة بين الحكام والمحكومين، وبين قطاعات المجتمع المختلفة، وحتى بين أفراد الأسرة الواحدة. والتكتلات الاقتصادية التى تحفز المجتمعات النامية إلى تحديد دورها والوعى بمصالحها حتى لا تزداد الفجوة بينها وبين الدول الأكثر تقدما فى المجال الاقتصادى.

التحولات التى يشهدها المجتمع المصرى على كافة المستويات، من تغير الدور الذى تقوم به الدولة فى إطار سياسة الديمقراطية والانفتاح الإنتاجى، والمكانة التى تحتلها مصر فى العلاقات الدولية والإقليمية والعربية، والتعددية السياسية التى تتبلور مع تزايد النضج السياسى، وسعى القوى الاجتماعية المختلفة إلى المشاركة فى الحياة العامة، وتنامى الدور الذى يقوم به القطاع الخاص والمؤسسات الطوعية.

التغييرات التى استجدت على مفهوم الجامعة ووظائفها فى الآونة الأخيرة، حيث أصبحت الجامعة على مستوى الدول المختلفة« جامعة الأعداد الكبيرة» التى تعطى فرصة تعلمية لمن أنهى مرحلة التعليم ما قبل الجامعى، بعد أن كانت الجامعة حكرا على أعداد

صغيرة من الصفوة. كما انفتحت الجامعات على المجتمع فى تلاحم عضوى حيث تسهم فى إمداد المجتمع بالقوى العاملة اللازمة، كما تسهم فى تطوير ثقافته ورسم خطوط مستقبله بالمشاركة فى حل مشكلاته الاجتماعية والاقتصادية، وبحوث تطوير التكنولوجيا، وابتكار المعرفة التى تتناسب وظروفه الخاصة.

الاهتمام بدور الشباب فى مرحلة التعليم الجامعى وضرورة رعايته من كافة الجوانب وتأهيله لممارسة المواطنة ممارسة سليمة تعود عليه وعلى مجتمعه بعائد إيجابى، وخاصة إن الشباب فى تلك المرحلة يمر بما يسمى» أزمة الهوية الثانية« التى تحتاج إلى توجيه قائم على أسس علمية عقلانية، حتى يحقق ذاته فى المسار الصحيح، ولا يلجأ إلى المسارات المنحرفة لتحقيق الذات، أو يركن إلى أساليب دفاعية متعصبة تفتقد النظرة الموضوعية.

وقد أسفرت مناقشات المؤتمر عما يأتى:

أولا: الجامعة والمجتمع:

تعتبر الجامعة ركيزة هامة للتقدم فى المجتمع لذا تؤكد المناقشات على:

١- تطوير مفهوم خدمة المتجمع للانتقال إلى مفهوم آخر وهو التفاعل مع المجتمع وتأكيد سياسة التعليم المستمر التى تدعم المفهوم الجديد للتنمية المستديمة.

٢- الانتقال من مفهوم الجامعات الإقليمية إلى جامعة البيئة التى تتفاعل مع خصوصية الواقع المحلى فى إطار النهضة التنموية والتغيرات العالمية... فيصبح لكل جامعة خصوصيتها وأهدافها التى تستلزمها إحداث النهضة فى أقاليم مصر المختلفة.

٣- الاستمرار فى التوسع فى قاعدة التعليم الجامعى كضرورة من ضرورات المشاركة فى الحياة المعاصرة التى تتطلب أن يصل كل مواطن إلى أقصى ما تسمح له به قدراته من تعليم.

٤- فى إطار التوسع فى قاعدة التعليم وجامعة البيئة يوصى المؤتمر بإقامة المزيد من المعاهد التى ترتبط بالمصانع والمؤسسات الإنتاجية المتطورة.

٥- تشجيع الجامعة على الاهتمام بقضايا المجتمع... فالجامعة طليعة المجتمع.. وعقله الواعى.

وتطوير الجامعة يعنى تطوير قدرتها على المساهمة فى تطوير الأساليب الصناعية والإنتاجية والتكنولوجية فى الواقع المصرى.

ثانيا: الجامعة والبحث العلمى:

من أهم وظائف الجامعة: إنتاج وتوزيع المعرفة. لذلك فالبحث العلمى يمثل تغطية أساسية لقضايا التعليم الجامعى، ويرى المؤتمر:

١- ربط قطاع من البحث العلمى بالتنمية القومية فى مصر يتطلب العمل على وضع خريطة البحث العلمى. سواء على مستوى الجامعات ككل أو على مستوى كل جامعة على حدة وفقا لخصوصيتها البيئية بحيث تتضمن هذه الخريطة توجيه البحث ووضع أولويات للبحوث المطلوبة للنهوض بخطة التنمية.

٢- توجيه البحث العلمى والتكنولوچى بالجامعات لحل مشكلات المجتمع وخدمة قضايا الإنتاج، وفى هذا المجال يمكن أن تقوم وحدات الجامعة بوظيفتها كبيوت خبرة لخدمة المؤسسات الاجتماعية والإنتاجية فى المجتمع.

٣- تحديث المكتبات على مستوى الجامعات والكليات كما وكيفا، بما يخدم البحث العلمى، ويساعد على تدريب وإعداد كوادر البحث العلمى بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.

٤- إنشاء شبكات وبنوك للمعلومات فى الجامعات المصرية وربطها بشبكات وبنوك المعلومات العالمية، حتى تسهل الحصول على المعلومات الحديثة التى تخدم البحث العلمى.

ثالثا: البيئة المعرفية فى الجامعة:

١- إدخال تخصصات جديدة تواكب التطورات العالمية الحادثة فى مجال العلم والتكنولوچيا فى شتى نواحى الحياة وبما يتمشى مع إمكانياتنا ومتطلباتنا من تلك التخصصات.

٢- الاتجاه إلى تدعيم وتكامل العلوم والتخصصات المختلفة بالجامعة، فالتقدم العلمى الحادث الآن يتطلب التقليل من حدة الحواجز بين التخصصات حتى لا تحول الفواصل المنظمة بين الأقسام العلمية دون التواصل وخلق قنوات موضوعية من العمل العضوى المشترك بين فروع العلوم وتطبيقاتها وذلك بتطبيق النظم «المعرفية المتداخلة» و «النظم المعرفية المتعددة» و «النظم المعرفية المجاوزة» «خدمة للمجتمع والبيئة المعرفية ذاتها».

٣- توفير قدر من المرونة والتعددية فى البرامج والمقررات التعليمية بحيث تتيح للطالب حرية الاختيار وتوفير الفرص العلمية المتنوعة لبناء الكوادر العلمية والمهنية اللازمة لعمليات التطوير والتنمية.

رابعا: الجامعة والتعليم العام:

فى ضوء العلاقة العضوية القائمة بين الجامعة والتعليم العام، حيث تتلقى الجامعة طلابها من التعليم العام، وحيث تغذى التعليم العام تغذية مرتدة بما تقدمه له من معلمين، وما تضعه من شروط للالتحاق بها. أسفرت المناقشات عما يلى:

١- إجراء مزيد من البحوث والدراسات لنظام التأهيل التربوى لمدرسى المرحلة الابتدائية حتى تصل إلى الصورة المثلى للإعداد بما يحقق جودة الأداء ومعالجة السلبيات.

٢- توجيه البحوث والدراسات نحو الاهتمام بمشكلات الواقع التعليمى والاجتماعى فى مدارسنا.

٣- إتاحة الفرصة للمعلمين وتشجيعهم على مواصلة البحث والدراسة لتنميتهم تربويا ومهنيا فى كافة مجالات العلم والمعرفة.

٤- تشجيع التجريب فى نظام التعليم. ومن هذا المنطلق نرى ضرورة تخصيص مدرسة تعليمية ابتدائية وأخرى إعدادية وثالثة ثانوية فى كل مديرية تعليمية توجد بها كلية للتربية تلحق بالكلية وتوضع تحت إشرافها لإجراء التجارب التى تفيد فى تطوير العملية التعليمية.

خامسا: أعضاء هيئة التدريس:

١- رفع المستوى الاقتصادى والاجتماعى لعضو هيئة التدريس بالجامعة بما يتيح له التفرغ للقيام بدورة للتدريس والبحث العلمى والقيام بدوره التربوى والاجتماعى فى الجامعة وخارج الجامعة.

٢- دعم نوادى هيئات التدريس بالجامعات بحيث تكفل للأعضاء الخدمات الثقافية والاجتماعية والترويحية والصحية.

٣- الاهتمام بالتنمية المهنية والعلمية لأعضاء هيئات التدريس بالجامعات عن طريق:

(أ) إتاحة الفرصة أمام أعضاء هيئة التدريس لزيارة الجامعات المتقدمة على نفقة الدولة لتبادل المعرفة والوقوف على أحداث التطورات العلمية فى مجاله.

(ب) توفير فرص حضور المؤتمرات العلمية بالخارج.

(ج) توسيع فرص التبادل العلمى بين الجامعات المصرية والعالمية.

(د) إعادة خطط البعثات والتوسع فيها للانفتاح على العالم والإفادة من المنجزات المعرفية.

(هـ) الأخذ بسياسة التفرغ العلمى لمدة عام بمرتب كل خمس سنوات ليقوم العضو بإجراء بحوث ودراسات كما هو متبع فى الجامعات المختلفة.

٤- تشجيع تكوين الجمعيات العلمية المتخصصة وذلك لأهمية دورها فى قيام التواصل بين أعضاء هيئة التدريس، وإثارة الأفكار عن طريق الحوار، وتأكيد الالتزام العلمى والخلقى بين الأعضاء.

٥- الاهتمام بتنويع البرامج وأساليب التدريس والتقويم والتعامل مع الطلاب بما يتفق مع الأعداد الكبيرة داخل الجامعة. على أن يتم ذلك بناء على زيادة الإمكانات المادية المتاحة وبناء على دراسات متخصصة كما هو الحال فى بعض الجامعات فى الدول المتقدمة.

سادسا: فى شئون الطلاب:

١- الاهتمام بتشجيع الأنشطة الطلابية الثقافية والاجتماعية بما يحقق الأهداف المنشودة منها، ومساعدة الطلاب على التعبير عن آرائهم وتنمية إمكاناتهم وقدرتهم كما يجب أن يصبح النشاط الطلابى جزءا أساسيًا لا يتجزأ من النشاط الجامعى ككل، بحيث ترتبط الجوانب المهنية والعلمية بالجوانب الثقافية والاجتماعية.

٢- ضرورة الاهتمام بالتنمية الثقافية لطلاب الجامعة، من خلال مقررات ثقافية عامة تهدف إلى توعية الطلاب بالواقع والمأمول من جهود التنمية التى يشهدها المجتمع المصرى على أرضه.

٣- الاهتمام بإنشاء القنوات التى تربط بين الطالب والأستاذ حتى يحقق فرص استفادة الطلاب من خبرات وتوجيهات وإرشادات الأساتذة.

سابعا: التمويل:

نشأت الجامعة المصرية بجهود المصريين وأموالهم دون إسهام الحكومة ويعنى هذه أهمية الجهود الذاتية فى دعم الجامعة وتطويرها. لذلك يوصى المؤتمر بالبحث عن مصادر جديدة للتمويل بما يتضمنه ذلك من ربط التعليم بمواقع الإنتاج فى القطاعين العام والخاص وحث رجال الأعمال على دعم التعليم الجامعى ونشاط البحث العلمى فيه.

توصيات المؤتمر السنوى الثانى
(الأداء الجامعى: الكفاءة والفاعلية والمستقبل)
فى الفترة من ٣١/١٠ إلى ٢/١١/١٩٩٥م

انطلاقا من التحديات الحالية والمستقبلية التى تواجه الأمة العربية، وإيمانا بأهمية تحديث المجتمعات العربية، والمؤسسات التربوية والتعليمية فيها بخاصة، ودور هذه المؤسسات فى هذا التحديث، للدخول فى عصر المعلوماتية والتحديات التكنولوجية. عقد مركز تطوير التعليم الجامعى، المؤتمر القومى السنوى الثانى «الأداء الجامعى: الكفاءة والفاعلية والمستقبل» فى الفترة من ٣١/ ١٠ إلى ٢/ ١١/ ١٩٩٥م، تحت رعاية الأستاذ الدكتور / حسين كامل بهاء الدين - وزير التعليم، ورئاسة شرف الأستاذ الدكتور/ عبدالوهاب عبدالحافظ - رئيس جامعة عين شمس، وذلك بدار الضيافة بجامعة عين شمس.

وقد توزعت أعمال المؤتمر على النحو التالى:

أولا: الجلسة الافتتاحية.

ثانيا: جلسة الأبحاث.

١) التغير وملامح التجديد فى التعليم الجامعى فى مصر.

٢) معوقات البحث العلمى فى جامعة السلطان قابوس كما يراها أعضاء هيئة التدريس.

٣) دور البحث العلمى والتقنى فى تطوير المجتمعات النامية إلى معاصرة.

٤) تصور مقترح لمعايير تقويم الأداء الجامعى.

٥) القيادة كعامل محدد لفعالية الإدارة فى التعليم الجامعى.

٦) تقويم جهود الجامعات الإسلامية نحو خدمة المجتمع والتعليم المستمر.

٧) النمو المهنى المستمر للأخصائى الاجتماعى.

٨) تصور لدور الجامعة فى مواجهة بعض التغيرات العالمية.

٩) فاعلية نظام القبول لكليات الفنون الجميلة بين التطبيق والنتائج.

١٠) شروط ومعايير القبول فى كلية التربية بالمدينة المنورة وعلاقتها بالإعداد النوعى للمعلم.

١١) تقويم مدى فاعلية العملية التعليمية بالمعاهد المتوسطة للخدمة الاجتماعية.

١٢) اتجاهات البحث العلمى فى مجال التعليم الجامعى.

١٣) فاعلية طرق التدريس وأساليب التقويم المستخدمة فى بعض كليات التربية فى تحقيق الأهداف التربوية.

١٤) تطوير الجامعات فى مصر ضرورة حاضر ومستقبل.

١٥) Junior Clinical Nursing Instructors, Competence Profile in Egypt.

١٦) معوقات المكانة الاجتماعية للأستاذ الجامعى فى مصر «دراسة ميدانية».

١٧) عوامل إحجام الطلاب عن المشاركة فى الاتحادات الطلابية.

١٨) تطوير أهداف التعليم الجامعى المصرى فى ضوء بعض المتغيرات العالمية والمحلية والاتجاهات المستقبلية وتحديد معوقات تحقيقها.

١٩) دور الجامعات الإقليمية فى مواجهة المشكلات البيئية المحلية.

٢٠) تجربة مركز التعليم الطبى، كلية الطب، جامعة الإسكندرية.

٢١) دراسة أثر استخدام الكمبيوتر على تنمية بعض المفاهيم التاريخية وبقاء أثر التعليم لدى طلاب الصف الأول الثانوى.

٢٢) الدور الوظيفى لرؤساء أقسام كلية التربية جامعة صنعاء كما يدركه أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام أنفسهم.

وقد شارك فى المؤتمر لفيف من العلماء والمفكرين، فى المجالات العلمية المختلفة وخاصة فى فروع التربية المختلفة، من الجامعات ومراكز البحوث.

التوصيات

١- استصدار لائحة أو قانون خاص بتمويل البحث العلمى، يوضح الأحكام والإجراءات التى تنظم جوانبه المالية والإدارية.

٢- إيجاد الحوافز التشجيعية لأعضاء هيئة التدريس على البحث بإشراكهم فى الندوات والمؤتمرات العلمية، منهم المكافآت التشجيعية، وتفرغهم لأعباء التدريس والبحث، وتوفير ما يحتاجونه من مساعدى البحث.

٣- إثراء المكتبة بتزويدها بالمراجع العلمية للتخصصات المختلفة من كتب ودوريات وحوليات وموسوعات وأدوات الحصول على المعلومات من مصادرها فى الداخل والخارج.

٤- تعاون الجامعات ومراكز البحوث مع المؤسسات الصناعية لتطبيق نتائج التقدم العلمى والتقنى وتحقيق التنمية الشاملة.

٥- ضرورة تمتع الجامعة بالاستقلال المالى والإدارى من خلال نقل كافة السلطات المالية والإدارية التى تعطيها القوانين واللوائح لوزير التعليم العالى إلى المجلس الأعلى للجامعات.

٦- تبادل الخبرات التدريسية المصرية مع الخبرات الأجنبية من أجل خدمة العلم وخاصة فى التخصصات النادرة.

٧- يرجى عمل فرز سنوى لأبحاث الأساتذة المميزة والاستفادة من نتائجها كل فى تخصصه.

٨- زيادة المهمات العلمية للخارج وخاصة بعد الحصول على درجة الدكتوراه من أجل تدريب المدرس الجامعى والحصول على أحدث ما وصلت إليه الجامعات الأجنبية.

٩- ضرورة الاهتمام بالاتحادات الطلابية باعتبارها مكونا أساسيًا من مكونات البيئة التربوية التى توفرها الجامعة لطلابها.

١٠- الاهتمام بتنمية الوعى الانتخابى لدى الطلاب وكذلك الوعى السياسى من خلال عقد المزيد من الندوات والمناقشات والسماح للطلاب بممارسة الأنشطة السياسية من خلال عودة لجنة النشاط السياسى للاتحادات الطلابية.

١١- ضرورة مراجعة الأهداف الجامعية من الحين إلى الآخر خاصة تلك الفترة التى يتعرض فيها المجتمع لبعض المتغيرات الحديثة.

١٢- تصميم بطاقة ملاحظة تتضمن السمات العلمية والأخلاقية والإنسانية الواجب توافرها فى عضو هيئة التدريس بالجامعة.

١٣- إنشاء جامعة على مستوى الوطن العربى بحيث تتمثل فيها جميع التخصصات، وتمولها ماديا جميع الدول العربية، وتكون مهمتها دراسة مشاكل البيئة العربية فى جميع المجالات وإجراء البحوث حولها واقتراح الحلول ومحاولة تطبيقها، وذلك تحقيقا لهدف تدعيم التعاون بين الدول العربية، وتجسيد لفكرة الوحدة العربية.

١٤- إدخال قضايا البيئة ومشكلاتها كبرنامج مستقل بدورات إعداد المعلم الجامعى لما له من أثر على وعى الطلاب واتجاهاتهم البيئية.

١٥- تدعيم المعامل والمختبرات بالمعدات اللازمة والأجهزة الحديثة بما يمكنها من مواجهة المشكلات المختلفة فى الواقع وإيجاد الحلول لها وبذا يتسنى ربط الجامعة بالبيئة المحيطة من خلال مؤسساتها المختلفة.

١٦- توفير جو أكاديمى مع توفير المستلزمات الضرورية لرؤساء الأقسام لأداء الأدوار الوظيفية المختلفة بشكل أفضل ومتوازن.

١٧- تحقيق التكامل بين المؤسسات التربوية والمؤسسات الإعلامية فيما يتعلق بنتائج البحوث والدراسات التربوية وتوصياتها.

١٨- دعم التوجه نحو لا مركزية الإدارة الجامعية، بتوسيع سلطات مجالس الأقسام ومجالس الكليات.

١٩- إنشاء آلية لتقويم الأداء الجامعى، تأخذ فى اعتبارها ما أوصت به اللجان والمؤتمرات العلمية المختلفة.

٢٠- أن تعمل الدولة على الموازنة بين الاحتياجات الاجتماعية من الجامعة وبين تمكين الجامعة من الوفاء بهذه الاحتياجات.

٢١- تطبيق فكرة توأمة الجامعات Unitwin، وتعنى إنشاء قنوات علمية بين جامعاتنا والجامعات الأجنبية فى دول العالم لتعزيز الحركة الأكاديمية.

٢٢- توفير الرعاية الثقافية للطلاب التى تنمى لديهم قيمة الانتماء، والولاء لبلادهم وترسيخ الهوية الثقافية لديهم عن طريق التركيز على تاريخنا، ومنجزاتنا الحضارية وعراقة ثقافتنا من خلال الندوات وأنشطة الاتحادات الطلابية.

٢٣- تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب حتى يكونوا قادرين على تنقية ما قد يصل إليهم من نتاجات الثقافات الأخرى نتيجة الانفتاح على العالم، ونبذ الأفكار أو الاتجاهات الفكرية غير المقبولة فى ثقافتنا.

٢٤- إدراج مقرر التربية الكوكبية Clobal Education بما يتضمنه من موضوعات مثل السلام العالمى، والاعتماد المتبادل، وحضارات الشعوب، وثقافاتها على أن يدرسه الطلاب دراسة ناقدة فى ضوء هويتهم الثقافية.

٢٥- الإسهام فى تشجيع وتنشيط حركات الترجمة للمراجع وأمهات الكتب الأجنبية فى التخصصات المختلفة حتى يستطيع الطلاب الاطلاع على التطورات العلمية الحديثة فى التخصصات المناظرة فى دول العالم المتقدمة.

توصيات المؤتمر السنوى الثالث
(البحث العلمى فى الجامعات وتحديات المستقبل)
فى الفترة من ٥ إلى ١٩٩٦/١١/٧م

انطلاقا من النص الدستورى المادة ٤٩ والخاصة بأن الدولة تكفل للمواطنين حرية البحث العلمى والإبداع الفنى والأدبى والثقافى وتوفر وسائل التشجيع اللازمة لتحقيق ذلك.

* وأخذا بما تضمنه بيان السيد / رئيس الجمهورية فى الاجتماع المشترك لمجلسى الشعب والشورى فى السادس من ديسمبر ١٩٩٥ والذى جاء فيه «يتعين الاستفادة من الثورة الحديثة فى طرق الإنتاج والاتصال والتقنيات والتقدم فى علوم الوراثة والتكنولوجيا وتطوير نظم العمل والإنتاج والتعليم والتدريب، لتوفير القوى البشرية والمادية القادرة على استيعاب هذه التقنيات وحيازة إمكانات المنافسة على المستوى الدولى».
* وارتكازا على ما أشار إليه هذا البيان من وجوب التركيز على البحث العلمى وربطه باحتياجات التنمية والمجتمع.
* وتأكيدا على أهمية البحث العلمى باعتباره أحد وظائف الجامعة، وباعتباره معبرا لتغيير الواقع ودفع عجلة التنمية داخل المجتمع، وضرورة تطويره للبيئة، وحل مشكلاتها، وتوفير المعلومات اللازمة لمتخذى القرار.
* وانطلاقا من خطاب معالى وزير التعليم أ.د. حسين كامل بهاء الدين ودعوته إلى تأكيد دور الجامعات وقدرتها على المواجهة العلمية لتحديات الحاضر، ووضع الحلول والرؤى التى تنقلنا إلى القرن القادم.
* وأخذا بمقولة أ.د. عبدالوهاب عبدالحافظ رئيس جامعة عين شمس بأن البحث العلمى يعانى أزمة حادة فى المنهج والهدف، وأن وضع البحث العلمى فى إطار النقاش والحوار نضال اجتماعى تكتسب من خلاله الأفكار وضوحا ونضجا وعمقا فى فهم طبيعة الأزمة القائمة والحل.
* من هذه المنطلقات كان على مركز تطوير التعليم الجامعى أن يعقد مؤتمره القومى السنوى الثالث لمدارسة البحث العلمى كشفا عما يكون قد شابه من خلل وقصور،

وتأكيـدا على أدواره فى خدمـة التنميـة الشاملة وتعـرية لما يواجهه مـن مشكلات، واستشراقا لما يسير عليه فى المستقبل.

ويسعى المؤتمر من خـلال أفكار وخبرات وبحـوث ودراسات الزملاء المشـاركين إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- مناقشة واقع البحث العلمى فى الجـامعات المصرية والعربية نقدا وتقيـيما وبحثا عن الحلول والرؤى المستقبلية.

٢- مدارسة أدوار البحث العلمى فى علاقته بالتنمـية الشاملة وارتباطه بخدمة المجتمع، وتنمية البيئة وتطوير التعليم الجامعى وتوفير المعلومات أمام متخذى القرار.

٣- دراسة حالة البحث العلمى فى إحدى الجامعات المتميزة من حيث: المنجزات - حالة البحث فى إحدى الجامعات - والطموحات.

٤- مناقشـة علاقة البحث العلمى فى الجـامعات بالمؤسسـات والمراكز والمعاهد البحـثية والمجتمعية القطرية والقومية والدولية إثراء للحركة العلمية المجتمعية وتطويرا للبحث العلمى.

٥- كشف الجهود المبذولة والاحتياجـات البحثية اللازمة لمجلس الوزراء ووزارات التعليم والإعلام والشـباب والرياضـة والتنميـة الإدارية ورجال الأعـمال ومـدارسة الأدوار المنوطة بالبحث العلمى الجامعى للوفاء بمتطلباته البحثية.

وانطلاقا من كل هذا وتحقيقا لأهداف المؤتمر عـقد هذا المؤتمر جلساته التى امتدت ثلاثة أيام من ٥ إلى ٧ نوفمبر ١٩٩٦م وخرج المؤتمر بالتوصيات الأساسية التالية:

أولا: أخلاقيات البحث العلمى:

التأكيـد على الأمانة العلمية وإعـلاء قيمة الدقـة والصبر والموضوعيـة فى العمل العلمى بين الباحثـين وذلك بوضع ميثاق أخلاقى للبحث العلمى تعـمل الجامعات على غرسه عند الباحثين.

تنمية روح النقد العلمى البناء الذى يتضمن البـحوث العلمية وتطورها فى خدمة حركة التنمية الشاملة فى مصر وحل مشكلات المجتمع وتطويره.

تنمية التفكير العلمى عند الباحثين واحترام وجهات النظر، والإيمان بتعدد الرؤى وحق الاختلاف الذى يؤدى إلى التنوع والثراء فى الفكر والرأى والناتج البحثى العلمى.

الحوار البناء الذى يضمن تدعيم المدارس العلمية وتلاقى الأفكار وتطوير القضايا العلمية بحيث يتحقق من خلال ذلك. وتكوين مدرسة بحثية مصرية عربية، لها منظورها وجذورها ولها فروعها وثمارها التى تعود على الأمة بالنفع والتقدم.

ثانيا: آليات البحث العلمى:

التأكيد على الاهتمام بحركة الترجمة عالية الكفاية والأمانة فى مجالات البحث وبخاصة الجديد فيها من اللغات الأجنبية الحية وذات الإنتاج المبتكر فى البحث العلمى وتطبيقاته (التكنولوجى).

١- زيادة نسبة الإنفاق على البحث العلمى تدريجيًا وصولا إلى النسبة الدولية التى تجعلنا قادرين على الإفادة من نتائج البحث العلمى.

٢- إدارة الوقت فى مجال البحث العلمى ضمانا للجودة وحسن الأداء.

٣- وضع تشريع متكامل للبحث العلمى، على نسق قانون الجامعات، يحدد تفصيلا مرافق البحث العلمى ومراكزه والعلاقة بينهما، وينظم كذلك شئون العاملين فى مجال البحث العلمى، ويحدد أساليب استثمار نتائجه فى مجالات التنمية الشاملة.

٤- التنسيق بين الجامعات ومراكز البحث العلمى المتنوعة بما يضمن عدم التناقض والتكرار فى أنشطتها البحثية، وذلك بإنشاء» مجلس أعلى للبحث العلمى» يضع القواعد المنظمة لأساليب التعاون والتكامل بين هيئات ومراكز البحث العلمى، ضمانا لوحدة الهدف، ألا وهو تزويد المجتمع بالعناصر العلمية والفنية التى تعتبر مقوما أساسيًا من مقومات التقدم.

توفير القوى البشرية البحثية للبحث العلمى وذلك من خلال:

* الكشف عن القدرات البحثية عند الطلاب فى وقت مبكر من تعليمهم ورعاية الموهوبين منهم.

* إعداد طالب الجامعة للبحث العلمى، وذلك بتزويده بقاعدة ثقافية ومعرفية تعتمد إتقان اللغة العربية ولغتين أجنبيتين على الأقل من اللغات الأوروبية.

* تكوين شبكة معلومات علمية قوامها نتائج البحوث العلمية التى أنجزتها مراكز وهيئات البحث العلمى والجامعات لتكون فى متناول الباحثين حتى يفيدوا منها، ويبدأوا من حيث انتهى الآخرون، ولا يحدث تكرار، بل يحدث تقدم فى البحث العلمى.

* تبنى مفهوم التنمية المستمرة لأعضاء الجامعات البحثية، والإفادة من تقنيات وإمكانات البحث العلمى الحديثة وتسهيل تبادل الأعضاء واستثمار الإمكانات بين الجامعات وبعضها البعض، وبين المراكز والهيئات البحثية داخليًا وخارجيًا.

تعزيز «العمل البحثى الفريقى» نظرا لتعدد التخصصات العلمية البدنية، وظهور متطلبات بحثية جديدة تقتضى تضافر الخبرات والكفايات العلمية وصولا إلى نتائج نافعة للبحث العلمى والمجتمع على السواء.

ثالثا: تصحيح مفهوم البحث العلمى:

واستجلاء ما يحيط به من غموض وبخاصة من حيث غايات البحث العلمى الاجتماعية حتى ينسق فى أذهان المطبقين والمستفيدين على السواء، ويستلزم هذا الأمر:

(أ) تحسين المناخ الاجتماعى وتهيئته بحيث يجعل البحث العلمى أداة فاعلة فى مواجهة المشكلات والقضايا التى تطرحها حركة المجتمع ومن ثم إحداث التطوير الاجتماعى.

(ب) أن تنال نتائج البحث مكانة متقدمة عند متخذى القرار بحيث يكون البحث العلمى ونتائجه سابقا على إصدار أى قرار، وموجها وباعثا على صنع السياسات التنموية.

(ج) تعزيز العلاقات داخل الجامعات العلمية، وذلك بالتأكيد على:

أن تنهض الجماعة العلمية بتطوير ذاتها، وتصحيح أوضاعها الداخلية، وذلك من خلال «النقد العلمى» الموجه لحركتها والضابط لعلاقاتها.

حفز أعضاء الجماعة، وذلك بنشر البحوث وتقدير الأعمال البحثية والاعتراف بجهود الآخرين وحقوقهم والمحافظة عليها.

استحداث مناهج وأساليب بحثية جديدة والإفادة من التقديم الحادث فى هذا المجال محليًا وعربيًا ودوليًا.

(ح) تعزيز المكتبات بكليات الجامعات المصرية بالجديد فى العلوم المختلفة من مراجع ودوريات وربطها بشبكة المعلومات، تسهيلا للباحثين وربطهم بالشبكات العلمية العالمية.

(خ) إعلان قيم البحث العلمى والارتقاء بمكانة الباحثين وبخاصة فى وسائل الإعلام المختلفة، مكتوبة ومرئية ومسموعة. وذلك بتخصيص مساحة أكبر للثقافة العلمية ومنجزات الإنتاج العلمى فى مختلف ميادين المعرفة للعلماء المصريين.

(د) نشر الثقافة العلمية، والاهتمام بتنشئة أبنائنا تنشئة علمية واعية وفقا لمستواهم الفكرى والمنهجى العلمى حتى يستطيعوا التواكب مع متطلبات العصر الحديث من تدفق معلوماتى ومعرفى وتكنولوجى.

(ذ) الاهتمام بنشر الأصول العلمية العربية والإسلامية على السواء بين الباحثين فى الجامعات ومراكز البحث العلمى على السواء.

(ر) تدريس إدارة البحث العلمى والتقدم التقنى والصناعى والبحث والتطوير لطلاب الدراسات العليا.

(ز) تنشيط حركة البعثات الخارجية وفقا لخطة بحثية مسبقة تراعى احتياجات الوطن من التخصصات الجديدة فى مجال العلم وتطبيقاته.

رابعا: توظيف نتائج البحث العلمى واستثمارها قوميا

نظرا لكثرة البحوث العلمية فى الجامعات ومراكز البحث العلمى يوصى المؤتمر بما يلى:

١- غربلة البحوث العلمية واستخراج ما ينفع منها فى حل مشكلة التنمية فى المجتمع، والتوجيه بتوظيفها فيما يحقق دفعا لخطة التنمية.

٢- حث الهيئات والمؤسسات الاقتصادية والصناعية على الإفادة من هذه البحوث كل فى المجال الذى يعمل فيه.

٣- أن تشارك الهيئات والمؤسسات فى تمويل البحوث التى ترى أنها فى حاجة إجرائها من خلال مؤسسات وهيئات البحث العلمى بالجامعات ومراكز البحوث وذلك تنمية العلاقات بين الجامعات والمؤسسات الصناعية والعلمية.

٤- اعتماد مدخل تعدد النظم على كافة المستويات لخدمة النظر التكاملية التى يحتاج إليها العلم والتنمية.

٥- التخطيط للبحث العلمى على مستوى الجامعات والمراكز البحثية.

خامسا: التخطيط لسياسات علمية أكثر نفعا واستقرارا:

من جملة الضرورات المجتمعية والحضارية، وبخاصة تحدى وصراع السلام العربى/الإسرائيلى تأتى ضرورة عملية التخطيط للسياسات العلمية فى مجتمعنا، وفى هذا الصدد يمكن التأكيد على:

١- وضع سياسة علمية بحثية لكل جامعة مرتبطة بالسياسة العلمية المجتمعية ينشغل بها أعضاء وقيادات الجامعة وتترجم إلى خطط قابلة للتنفيذ وفق أولويات معينة.

٢- النص على مصادر تمويل البحوث العلمية من قبل واضعى السياسة العلمية وذلك قبل البدء فى تنفيذ أى مشروعات بحثية، وعلى أن تشارك الدولة مع المؤسسات والأفراد فى تعزيز الميزانيات والموارد البحثية وقد ينشئ لهذا الغرض« الصندوق القومى لتمويل البحوث العلمية» .

٣- أن تعى السياسات العلمية مفهوم العرض والطلب فى سوق البحث العلمى ويستدعى ذلك تطوير القدرة التنافسية للجامعات للمنافسة والدخول فى مشروعات بحثية فى الداخل والخارج.

٤- ضرورة تعزيز عمل أكاديمية البحث العلمى فى التنسيق بين الجامعات، وفى التخطيط لاستثمار الموارد البشرية والمادية فى البحث وتطوير القدرات والمهارات البحثية بما يفضى إلى تعظيم عائدات البحث العلمى فى مجتمعنا.

توصيات المؤتمر السنوى الرابع
(تطوير المناهج فى الجامعات - رؤية مستقبلية)
فى الفترة من ١٦ إلى ١٨ / ١٢ / ١٩٩٧م

انطلاقا من سعى مركز تطوير التعليم الجامعى بجامعة عين شمس إلى وضع خطة عمل لتطوير بعض جوانب الأداء النوعى بالجامعة، فلقد وجه الدعوة إلى عقد مؤتمره القومى السنوى الرابع عن «تطوير المناهج فى الجامعات - رؤية مستقبلية»، باعتبار أن مناهج التعليم الجامعى تأتى فى مقدمة الجوانب الكيفية التى تسهم فى إنتاج مخرجات التعليم الجامعى.

ولعل أهم ما يمكن الخروج به من هذا المؤتمر يتمثل فى ثلاثة محاور أساسية هى: أهم القضايا المتعلقة بمناهج التعليم الجامعى، وأهم الاتجاهات التى يمكن أن تبنى عليها المناهج الجامعية وعملية تطويرها، ثم أهم التوصيات والمقترحات التى قدمت من خلال ندوات وبحوث المؤتمر وما تضمنته من نقاش وحوار. وتمثل هذه الحصيلة المادة التى يمكن أن يعكف المركز على الانطلاق منها من أجل عمل خطة مستقبلية لأنشطته من أجل تطوير المنهج الجامعى، من ندوات وورش عمل ودورات تدريبية ودراسات وبحوث... إلخ.

ويتضمن البيان الختامى للمؤتمر تلخيصا لأهم القضايا والاتجاهات والتوصيات والمقترحات التى ظهرت نتيجة للمؤتمر.

أولا: أهم القضايا التى أثيرت خلال المؤتمر:

١- قلة الأدبيات فى مناهج التعليم الجامعى، والحاجة إلى التنظير وإجراء البحوث فى هذا المجال.

٢- المتغيرات المؤثرة فى منظومة المنهج الجامعى، وما يتطلبه هذا من تغيير فى بنية مناهج التعليم الجامعى.

٣- توظيف تكنولوجيا التعليم فى تحقيق أهداف المنهج الجامعى ورسم سياسة استخدام مصادر التعليم والتعلم المختلفة فى تحقيق أهداف المنهج.

٤- الاتجاهات الحديثة في التدريس الجامعي وأهمية توظيفها في جامعاتنا المصرية.

٥- مواكبة التطورات العلمية وخاصة من منظور وحدة المعرفة.

٦- تأكيد مفهوم الانتماء وتعزيز الهوية الثقافية والانفتاح الثقافي من خلال مقررات الدراسة والأنشطة الجامعية المتعددة.

٧- التقويم في الجامعة من منظور مستقبلي، كمدخل لإصلاح التعليم.

٨- التقويم ووظائف الجامعة (التعليم - البحث - خدمة المجتمع).

٩- توجهات معاصرة في التقويم الجامعي (ثقافة التقويم).

١٠- محكاة التقويم.

١١- التقويم كمرآة تعكس واقع المنظومة التعليمية.

ثانياً: أهم الاتجاهات التي برزت خلال المؤتمر:

- التوسع في التعليم الجامعي والدعوة إلى أن يكون التعليم الجامعي للجميع.
- مرونة التعليم الجامعي وإمكانية الانتقال من مجال إلى مجال آخر ومن تخصص إلى آخر في إطاره.
- الاستخدام المكثف لتكنولوجيا التعليم بكافة صورها وأساليبها في إطار التعليم الجامعي
- استخدام أنماط جديدة في إدارة التعليم الجامعي، والعمل على دعم استقلالية الجامعات
- الدعوة إلى المساهمة الشعبية والمحلية وتمويل التعليم الجامعي.
- الإفادة من إمكانات الجامعة البحثية والمساهمة في حل مشكلات الإنتاج وتطويره وتحديثه وحل المشكلات في المجالات المختلفة، في إطار بحوث تمولها الجهات المستفيدة.
- الاهتمام بحركة ترجمة تتم على أسس علمية وتخطيط واع في كافة التخصصات للوقوف على مستجدات المعرفة الإنسانية.
- النظر إلى المنهج الجامعي كمنظومة متكاملة في إطار منظومة التعليم الجامعي ومنظومة التعليم العام والمنظومات المجتمعية والإقليمية والعالمية.

- الأخذ فى الاعتبار بنوع العمل الذى يمارسه الطالب بعد تخرجه عند تخطيط المنهج الجامعى.
- تغيير النظرة إلى استخدام التكنولوجيا فى التعليم الجامعى وأنها لا تعنى أو ليست مرادفة لاستخدام الأجهزة.
- استخدام أساليب جديدة لتقويم الأداء الجامعى على مستوياته المختلفة (من مؤسسات، وبرامج، وأعضاء هيئة تدريس، والطلاب... إلخ).
- بذل عناية خاصة لإتاحة الفرص للطلاب لممارسة النقد باعتباره المدخل الأساسى لمواجهة الاتجاهات المتنوعة فى العالم الآن.
- أن يسهم التعليم الجامعى فى تكوين الشخصية المستقلة القادرة على اتخاذ القرار.
- عدم اقتصار أهداف التعليم الجامعى من مناهجه على تناول الجوانب المعرفية فقط.
- النظر إلى التعليم الذاتى بكل صوره باعتباره إحدى ركائز المنهج الجامعى.
- العمل على تنمية القدرة على حل المشكلات، والإبداع من خلال المنهج الجامعى.
- تكامل البحث والتدريس فى التعليم الجامعى وذلك بطرق عديدة تناسب أعداد الطلاب المختلفة (قليلة، ومتوسطة، وكثيرة).
- توجيه التخصصات المعرفية وجهة وظيفية وذلك بتمهين بعض المقررات وربطها بأنواع من التدريب فى داخل الجامعات وفى المؤسسات الإنتاجية والخدمية.
- تعزيز نظام الريادة الجامعية وتطويره بما يسهم فى التكوين العلمى والثقافى الفعال لطلاب الجامعة.
- تشجيع تبادل الخبرات الجامعية لأعضاء هيئات التدريس والطلاب بين كل من جامعات الداخل والخارج.
- اعتبار التقويم ركنا أساسيًا فى المنظومة التعليمية والشاملة.
- الاستفادة الوظيفية من الاتجاهات والأساليب المعاصرة فى التقويم.
- التأكيد على ثقافة التقويم باعتبارها الحافز الأساسى للتنمية المستمرة.

- ضرورة الاهتمام بقيمة الزمن فى أداء المهمة عن التقويم.

- تطوير استخدام اختبارات الأداء وعملية التقويم المتراكم.

ـ ضرورة التحول من الاهتمام النظرى إلى الاهتمام التطبيقى والممارسة.

ـ التأكيد على مبدأ المشاركة فى التقويم.

ثالثا: أهم المقترحات والتوصيات التى طرقت خلال المؤتمر:

١- استخدام مقررات جامعية تأخذ باتجاه العلوم البينية والعلوم المتكاملة.

٢- توجيه اهتمام خاص لإنتاج البرمجيات فى كافة الفروع والتخصصات للإفادة من معطيات الثورة المعلوماتية والتقنية المعاصرة.

٣- إحداث تغيرات جوهرية فى طرق التدريس مع التركيز على استخدام أساليب التعليم الذاتى (توظيف التعليم بالكمبيوتر بصوره المختلفة)، والمناقشة، والحوار، والعصف الذهنى، والتكليفات البحثية، إضافة إلى الدراسات الميدانية والعملية.

٤- تطوير استخدام المحاضرة، بحيث تركز على إثارة دافعية الطلاب وإمكانات التعليم الذاتى لديهم.

٥- إتاحة الفرص لكل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس لممارسة الحرية الأكاديمية ومناقشة القضايا الأكاديمية والعامة، مع الاهتمام بمناقشة أخلاقيات المهنة وأهميتها.

٦- أن تتضمن مقررات التعليم الجامعى مقررا فى مهارات استخدام المكتبة، ومقررا آخر فى أساليب البحث.

٧- دعم الأنشطة الطلابية وتوسيع قاعدة المستفيدين منها.

٨- توضيح المفهوم الصحيح لتكنولوجيا التعليم لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات، ووضع استراتيجية واضحة لاستخدام هذه التكنولوجيا بالكليات المختلفة.

٩- إيجاد صياغات وآليات للتعاون بين خبراء تكنولوجيا التعليم وأعضاء هيئة التدريس ورسم سياسات استخدام مصادر التعلم.

١٠- ضرورة توافر المكتبات الشاملة أو مراكز المعلومات ونظم تدفقها.

١١- توصيف المقررات الجامعية، وأن يكون لكل مقرر ملف خاص يتضمن الأهداف والمحتوى، ومصادر التعليم، وطرق التدريس والتقويم، بحيث ينمو هذا التوصيف بصورة مستمرة.

١٢- إحداث تغييرات أساسية في أساليب التقويم، وإفساح المجال لأساليب جديدة تتضمن التقويم الذاتي، والتكليفات البحثية، وامتحان الكتاب المفتوح... إلخ.

١٣- إجراء دراسات مكثفة حول مزايا وجدوى نظام الفصلين، واتخاذ القرارات المناسبة في ضوء ذلك، واتخاذ الإجراءات الكفيلة بترشيد نظام الدراسة الذي يتم اختياره بحيث يمكن تعظيم مزاياه والإقلال من عيوبه.

١٤- توسيع قاعدة الاختيار أمام الطلاب في المجالات والتخصصات المختلفة.

١٥- أن تتضمن لوائح الجامعة بعض الضوابط المرتبطة بتقويم أداء عضو هيئة التدريس.

١٦- إنشاء مركز، أو وحدة للتقويم في كل جامعة وتكون لها وحداتها الفرعية داخل كل كلية.

١٧- عقد ورشة عمل تدريبية للامتحانات الجامعية وتطويرها وتوجيه عناية خاصة إلى صياغة الورقة الامتحانية.

١٨- تبني مركز تطوير التعليم الجامعي لمشروع بحثي يهدف إلى وضع معايير لتقويم الأداء الجامعي.

١٩- الاهتمام بالمستوى اللغوي (سواء في اللغة الأم أو أي لغة أجنبية) لعضو هيئة التدريس، وإقامة دورات لغوية عن طريق الجهات المختصة في تعليم اللغات داخل الجامعة.

٢٠- الإفادة من نتائج إجابات الطلاب في تقويم أدائهم مما يطرح علنية التقويم وإلغاء الكنترول.

توصيات المؤتمر السنوى الخامس
(تقويم الأداء الجامعى)
فى الفترة من ٨ إلى ١٠ / ١٢ / ١٩٩٨م

انطلاقا من سعى مركز تطوير التعليم الجامعى بجامعة عين شمس إلى وضع خطة عمل لتطوير بعض جوانب الأداء النوعى للجامعة، فلقد وجه الدعوة إلى عقد مؤتمره القومى السنوى الخامس عن «تقويم الأداء الجامعى»، باعتبار أن تطوير عملية التقويم يمكن أن تكون مدخلا لتطوير التعليم الجامعى، وصولا لتحقيق أهدافه المجتمعية، وإسهاماته فى إنتاج المعرفة.

ولعل أهم ما يمكن الخروج به من هذا المؤتمر يتمثل فى ثلاثة محاور أساسية هى: أهم القضايا المتعلقة بتقويم الأداء الجامعى، وأهم الاتجاهات العامة التى يمكن أن تتبع فى ذلك، ثم أهم التوصيات والمقترحات التى قدمت من خلال ندوات وبحوث المؤتمر وما تضمنته من مناقشات ومداخلات. وتمثل هذه الحصيلة المادة التى يمكن أن يعكف المركز على الانطلاق منها فى إجراء أنشطة أخرى بقصد تطوير عملية تقويم الأداء الجامعى.

أولا: أهم القضايا التى أثيرت من خلال المؤتمر:

١- مستويات وأبعاد تقويم الأداء الجامعى، وإمكانية تعدد هذه المستويات والأبعاد.

٢- تقويم مدخلات منظومة التعليم الجامعى، من حيث الطلبة والإمكانات البشرية والمادية المتاحة، ومضامين الأبعاد المجتمعية للتعليم الجامعى، والمتغيرات الإقليمية والتطورات العلمية والتكنولوجية المعاصرة، والأوضاع العالمية وتأثيرها على هذا النوع من التعليم.

٣- تقويم كل من المنظومات الرئيسية للتعليم الجامعى، شاملة الأهداف والسياسات وبنية التعليم الجامعى وإدارته وتمويله وبرامجه ومقرراته، وتضم أعضاء هيئة التدريس به،

والأنشطة والرعاية الطلابية، والبحث العلمى فى مجـالاته المختلفة. وكذلك تقويم المنظومات الفـرعية لبعض هذه المنظومـات، وخاصة فيـما يتعلق ببرامـج ومقررات التعليم الجامـعى، حيث تشمل تلك المنظومات النوعية بوجـه خاص أهداف المقرر، محتواه، وطرق وأساليب التدريس فيه، ووسائط ومصادر التعليم المستخدمة، والمناخ التعليمى السائد وأساليب تقويمه.

٤- تقويم مـخرجات التـعليم الجامـعى، وخاصة من حـيث وفائها باحـتياجـات سوق العمل، ومدى جودة وكفاءة هذه المخرجـات، ودور التعليم الجامعى فى تنمية قوى البـحث والإبداع وحل المشكلات على كافـة المستـويات، ومن حيـث إسهامـه فى البحث والتطوير على المستوى المجتمعى

٥- الاتجاهات الحـديثة فى تـقويم الأداء الجامـعى، وبعض الخـبرات العالمـية والعربـية والمصرية فى هذا المجال.

٦- التقويم فى الجامعة من منظور مستقبلى، كمدخل لإصلاح التعليم.

٧- التقويم ووظائف الجامعة (التعليم، والبحث، وخدمة المجتمع).

٨- التقويـم ومهام الأستاذ الجـامعى (التعليم، البـحث، المشاركة فى الإدارة الجامـعية، والمشاركة فى أنشطة خدمة المجتمع).

٩- تقـويم أداء الطلبـة فى التعـليم الجامـعى، ومـا يتـعلق به من قضـايا ومـشكلات وممارسات.

١٠- مفهوم ثقافة التقويم كأحد المفاهيم الحاكمة لسلوك أعضاء المجتمع الجامعى.

١١- الوظائف التعليمية والتنظيمية لعملية التقويم، وإمكانات الفصل بين كل منها.

١٢- معـايير التـقويم والحاجـة إلى معـايير للجودة فى تقـويم الأداء الجامـعى، وعدم الاستناد إلى المعايير النسبية فى التقويم.

١٣- توظيف التكنولوجيا المتطورة فى عمليات تقويم الأداء الجامعى.

١٤- إنشاء آليات خاصة لتقويم الأداء الجامعى.

١٥- الدراسة الـتحليليـة لأداء الطلبة فى الامـتحانات ودورهـا فى تطوير الامتـحانات والعملية التعليمية بوجه عام.

١٦- الأساليب الحالية فى تقويم أداء الطلبة، وأوجه النقد الموجهة إليها.

١٧- استخدام أساليب غير تقليدية فى التقويم سواء فى تقويم أداء الطلبة أو أداء أعضاء هيئة التدريس.

١٨- قضايا نوعية فى تقويم الأداء الجامعى، ومن أمثلة ذلك ما يتعلق بالمجالات الآتية:

نظام الفصلين الدراسيين، وتعيين العمداء، الكتاب الجامعى وما يرتبط به من قضايا ومشكلات، دور الجامعة فى تنمية الوعى البيئى لدى الطلاب، خدمة المجتمع، العلاقة بين التقويم والنمو المهنى، تقويم الأنشطة والرعاية الطلابية، أبنية التعليم الجامعى.

١٩- دور مراكز تطوير التعليم الجامعى ووحدات التقويم الجامعية فى تطوير سياسات ونظم وأساليب التقويم.

٢٠- وعى كافة أعضاء المجتمع الجامعى بحقوقهم وواجباتهم كمتطلب أساسى للتقويم والمحاسبة.

ثانياً: أهم الاتجاهات العامة التى برزت خلال المؤتمر:

١- ضرورة شمول تقويم الأداء الجامعى بمدخلاته والعمليات المتضمنة فيه، ومخرجاته للقطاعات المختلفة، مع الأخذ فى الاعتبار التغيرات المستقبلية المتعلقة بها.

٢- أن يتم تقويم الأداء الجامعى على عدة مستويات منها:

- أداء المنظومة الكلية للتعليم الجامعى.
- الأداء الإدارى.
- أداء عضو هيئة التدريس.
- أداء الطلبة.

كما يشمل التقويم العمليات الجامعية، وكذلك تقويم مخرجات التعليم الجامعى فى علاقتها بسوق العمل.

٣- يتم تقويم المنظومة الكلية للتعليم الجامعى فى ضوء عدة معايير من أهمها:

أ- نسبة القيد فى التعليم الجامعى من الشريحة العمرية المقابلة.

ب- معدلات ونسب الخريجين.

ج- التفاوتات فى التعليم الجامعى وفقا للجنس والبيئة الجغرافية والمستويات الاقتصادية والاجتماعية.

د- نسبة الطلبة الدارسين فى المواد النظرية مقابل المواد العملية.

هـ- نسبة خريجى العلوم الأساسية والهندسية إلى جملة الخريجين.

و- نسبة الطلبة إلى أعضاء هيئة التدريس.

ز- التكلفة المعيارية للطالب فى كل من المجالات المختلفة.

٤- يتم تقويم أداء عضو هيئة التدريس بالجامعة فى مجالات التعليم والمشاركة فى الإدارة (من خلال المجالس الجامعية وغيرها)، والبحث، وخدمة المجتمع.

وقد برز اتجاه عام حول أهمية استخدام أدوات لتقويم أداء أعضاء هيئات التدريس يشمل بعضها تقريرا ذاتيا عن أنشطة عضو هيئة التدريس وإسهاماته فى المجالات المختلفة، والآخر من جانب الطلاب لتقويم أداء عضو هيئة التدريس، وكذا إمكانية مشاركة مجموعات من أعضاء هيئة التدريس فى تقويم بعضهم البعض (تقويم الأقران).

٥- يراعى فى تقويم أداء الطلبة اشتماله على جميع مجالات السلوك الإنسانى مع استخدام الأدوات المناسبة، وبذل مزيد من الاهتمام بعملية التقويم المستمر.

٦- ضرورة التخفيف من الإجراءات المرتبطة بتنظيم وإجراء الامتحانات بحيث يكون عضو هيئة التدريس هو المرجع الأساسى فى تقويم الطالب.

ثالثا: أهم المقترحات والتوصيات التى طرحت خلال المؤتمر:

١- وضع معايير لتقويم الأداء الجامعى سواء الأداء الكلى لمنظومة التعليم الجامعى فى مصر، أو الأداء على مستوى الجامعة والكلية والقسم، وأداء أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وأداء الطلبة، والأداء الإدارى.

٢- إنشاء آليات خاصة لتقويم الأداء الجامعى على مستويات مختلفة تشمل المستوى القومى، ومستوى القطاعات الجامعية، ومستوى الجامعة والكلية والقسم.

٣- أن تتم عمليات تقويم الأداء الجامعى فى مستوياتها المختلفة فى ضوء نظرة مستقبلية شاملة لصورة المجتمع المصرى وللتغيرات المعرفية والتكنولوجية على المستويين الإقليمى والدولى، هذا فضلا عن التطورات المتعلقة بالتعليم الجامعى ونظمه وأساليبه.

٤- إدخال تعـديلات جذرية على نظم الامـتحانات الحـالية سواء من حيـث مضمـونها ونظمها والإجراءات المتصلة بها بحيث تواكب التغيـرات المعرفية المعاصرة ومتطلباتها التطبيقية، وبحيث تتضمن دورا فاعلا لعضو هيئة التدريس وتؤدى إلى توفير الوقت والجهد والنفقات.

٥- توثيق العلاقة بين الجامـعات والقطاعات الاقتصادية والخدميـة المختلفة بحيث يمكن للجامعـة التعرف على متطلبات سـوق العمل، واتخاذ ذلك منطلقا لتـحسين الأداء الجامعى.

٦- تنمية مساهمة الجامـعات فى البحث والتطوير واتخاذ ذلك منطلقا لتطوير الدراسات العليا بالجامعات.

٧- اتخاذ كل السبل لنشر ثقافة التقويم سواء من خلال دورات إعداد المعلم الجامعى، أو المؤتمرات وورش العمل والندوات فى المجـال، أو من خلال المناشط التقويمـية لمركز تطوير التعليم الجامعـى، وبحيث تفضى هذه الثقافة إلى أن تصبح عـمليات التقويم الذاتى، وتقـويم الأقران وغيـرها من أساليب التـقويم من الممـارسات المعـتادة فى المجتمع الجامعى.

٨- تشـجيع إجـراء دراسات وبحـوث فى مجـال تقـويم أداء التعليم الجـامعى وتبـادل المعلومات والخبرات مع الهيئات والمراكز الدولية فى هذا المجال.

٩- إجراء ونشر دراسـات دورية فى كل مؤسسة من مـؤسسات التعليم الجـامعى تتناول تحليل نتائج الامتحانات وعمليات التقويم الجامعية الأخرى.

١٠- اتخـاذ الإجراءات والأسـاليب المناسبـة فى تقويم أداء الطـلبة فى ضـوء أهداف المقررات سواء أكانت معرفية أم وجدانية أم مهامية.

١١- التركيز فى عمليات تقويم الطلبة على أن يتضمن ذلك مكونا بحثيًّا أساسيًّا.

١٢- إعطاء عناية خاصة للتعرف على اتجاهات الطلبة إزاء القضايا الجامعية بما يسهم فى عملية تقويم الأداء الجامعى.

١٣- إتاحة الفـرصة للطلاب لممارسـة حقوقـهم فى تقويم الأنشطة الطلابيـة والجوانب المختلفة للرعاية الطلابية.

١٤- ضرورة تقويم اللوائح والقوانين الجامعية وفى مقدمتها قانون تنظيم الجامعات وذلك فى إطار فلسفة تقويم الأداء الجـامعى وبخاصة تجديد دور المجالس الجامعـية وتفعيل أدائها.

١٥- ميكنة الإجـراءات الخاصة بقيـد الطلاب وبيان حالاتهم ونتـائج امتحاناتهم وكـافة المعلومات الخاصة بنموهم الشخصى والجامعى.

١٦- رعاية أعضاء هيئة التدريس من كافة الجوانب سواء من حيث برامج التكوين المستمر والتشجيع على حضور المؤتمرات العلمية فى الداخل والخارج، وتوفير الإمكانات البحثية والتدريسية للارتقاء بقدراتهم الأدائية.

١٧- عقد ورش عمل لوضع معايير تقويم الأداء الجامعى، وإنتاج أدوات تترجم هذه المعايير وتمكن من استخدامها.

١٨- إقامة ورش عمل خاصة لمناقشة قضية التعليم الجامعى وسوق العمل يشارك فيها رجال الأعمال وخبراء سوق العمل على أن يتبنى كمركز تطوير التعليم الجامعى هذه القضية فى أحد مؤتمراته القادمة.

١٩- أن يتبنى المركز إقامة ورشة عمل لمناقشة قضايا أستاذ الجامعة من حيث أدواره، ومشكلاته، وسبل رعايته.

٢٠- أهمية إنشاء نظام تقويمى مؤسسى يتناول الجامعة كمؤسسة وكمنظومة شاملة وليس مجرد الاقتصار على تقويم لجوانب من هذه المنظومة، وعلى أن يتبنى مركز تطوير التعليم الجامعى بجامعة عين شمس وضع هذا النظام التقويمى.

٢١- التوسع فى مفهوم الإنتاج العلمى للترقية ليشمل - إلى جانب المطالب الحالية وكجزء لا يتجزأ من التقويم - الكتب العلمية الرصينة (لا الكتاب الجامعى المقرر) فى مجال تخصص عضو هيئة التدريس، والكتب التى تهدف إلى تبسيط المعرفة العلمية للقارئ العادى، والكتب والمقالات المترجمة إلى العربية، ومقالات الرأى فى الصحف، وجهود المشاركة فى التنظيم والتطوير والخدمات فى النشاط الجامعى.

٢٢- الاتصال المستمر بين الكليات والجامعات المختلفة حتى تتاح لكل منه توضيح المنهج العلمى الذى تنتهجه لتوفير المناخ العلمى السليم لتبادل الخبرات وعدم تكرار الجهود فى نفس المجال لأن الاطلاع على الفكر السائد فى الأماكن العلمية المختلفة يجنب الدارسين والإداريين التكرار أو البحث فى موضوعات تمت نتائجها فى مكان آخر.

٢٣- إيجاد الفرص المناسبة والمستمرة لأعضاء هيئة التدريس - والإداريين لحضور الدورات التى تساعدهم على الأداء الأفضل والاهتمام بإقامة هذه الدورات التدريبية لكل الكليات على اختلاف مناهجها حيث إن الدراسات النظرية تختلف احتياجاتها عن الدراسات العملية ولكل منها وسائل حديثة للإيضاح وتسهيل مواصلة الطلاب واتصالهم بأساتذتهم لتحقيق الكفاءة المنشودة فى الأداء التعليمى.

٢٤- إرسـال توصيـات المؤتمرات والندوات التى تـعقـد فى الأمـاكن العلمـية والمراكـز والكليات المتخـصصة لكل الكليات والجامـعات للاستفادة منهـا حتى يكون التطوير الذاتى مستمرا على أساس علمى مدروس.

توصيات المؤتمر السنوى السادس (التنمية المهنية لأستاذ الجامعة فى عصر المعلوماتية) فى الفترة من ٢٣ إلى ٢٤/١١/١٩٩٩م

مقـدمـة:

سعيـا من مركز تطوير التعليم الجامـعى بجامعة عين شـمس كل عام إلى دراسة جانب من جوانب التـعليم الجامعى والوصول من خـلال هذه الدراسة إلى رؤية جديدة تطور هذا الجـانب، فقـد وجه الدعـوة إلى عقـد مـؤتمره القومى السنوى السـادس عن (التنمية المهنيـة لأستاذ الجامعـة فى عصر المعلوماتية) باعـتبار أن أستاذ الجـامعة هو أهم مكوناتها والعمود الفقرى لنجاح هذا النوع من التعليم.

ولعل أهم ما يـمكن الخروج به من هذا المؤتمر يـتمثل فى ثلاثة محـاور أساسـية هى: أهم الاتجـاهات والتوجـهات المرتبطة بـالتنميـة المهنية لأسـتاذ الجـامعـة، ثم أهم التوصـيات والمقترحـات التى برزت من خلال الدراسة والبـحوث والمناقشات، وأخـيرا بعض المؤشرات التى تتصل بآليات تنفيذ بعض المقترحات.

ويتضمن البيان الختـامى للمؤتمر عرضا لوقائع المؤتمر، وتلخيـصا لأهم التوجهات والاتجاهات والتوصيات والمقترحات وآليات التنفيذ ثم يتبع ذلك ملاحق تتضمن الكلمات التى ألقيت فى الجلسة الافـتتاحية والبرنامج الـفعلى للمؤتمر، وقائمة بأسمـاء المشاركين وعناوينهم.

اتجاهات المناقشات:

١- إن عضـو هيئـة التدريس أكـاديمى يعمل للعلم وبالعلـم، ويهتم بدراسة الـتدريس والتعليم ويبذل جـهدا فى تحصيل مهارات التدريس وفـهم نظريات التعلم. أكاديمى

يجـدد فى العلم ويطور فى التـدريس، أكـاديمى باحث فى تخـصصـه وباحث فى تدريس هذا التخصص وتعليمه أكاديمى يزرع باحثين ويرعاهم وينميهم ليكونوا خير خلف لخيـر سلف. أكاديمى اهتم بـتقويم علمـه وتقويم تدريسـه، وتقويم بحـثه، وتقويـم ناتج أدائه فى كل هذه الجوانب فى تعلم طلابه وأدائـهم. وأخيرا أكـاديمى يعمل مثابرا طول الوقت على تطبيق عمله وتسخيـر بحثه فى التصدى لقضايا خدمة المجتمع وتنمية البيئة، والتصدى لمشكلاته، والمساهمة فى سد احتياجاته.

٢- وفى ظل هذه الأدوار يصبح إعداد أستاذ الجامعة وتنميـته مهنيًا أمرًا حتميًا وضروريًا ومهمًا، كما تصبح ترقيته إعادة النظر، ومن ثم لا ينبغى أن يقتصر إعداده فقط على الإعداد البـحثى عن طريق الماجسـتير والدكـتوراه أو عن طريق الدورات التى تعـقد سنويا للمعـيدين والمدرسين المسـاعدين، كما ينبـغى أن تقتصـر عملية ترقيـته على بحوثه العلمية الأكـاديمية، وإنما الأمر فى حاجة إلى نظرة واسعـة وجديدة لعمليتى إعداده ومن ثم تنميته ومن ثم ترقيته.

٣- إن الجهود والمبـادرات المبذولة الآن للنمو المهنى فى الجامعـات لم تعد تفى بالمطلوب فى عصر اتصف بسرعـة التغيرات والتبدلات فى مختلف جـوانب الحياة من جهة، وبالتفجر المعرفى والثورة التكنولوجية وتطور وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعامل مع المعلومات من جـهة ثانية، وما أسفـرت عنه البحوث فى مجـالات العلم والتعلم، والتعليم والتدريس، وتكنولوجيا البحث والتطبيق من جهة ثالثة.

٤- إن عصر المعلوماتيـة والتسارع المعرفى قد خلف للناس حاجـات ومتطلبات جديدة، وبات منتظرا من الجامعات أن تعدل وتغير من مضـامين رسالتها وأهدافها بما تفرضه عليها بعض تلك الحاجـات والمتطلبات، كما صار منتظرا منها أن تغير من سـياستها وطرقها وأساليبها التعليمية والبحـثية للتعامل مع الأمور المستجدة والاستجابة لذلك بفهم ودراية وتبصـر وهو ما يعنى أن تغير الجـامعة من واقع أستاذها تنمـية وتجديدا وتحديثا.

٥- إن استقبال الجامعة لمن لم يستوفوا بعد الشروط والمواصفات القياسية لطالب الجامعة وللدراسة الجـامعية، يترتب عـليه ضعف مستـوى خريج الجامعـة، ومن ثم تضيق فرص اختيـار هؤلاء الذين سيشكلون فيما بعـد أعضاء هيئة التدريس بالجـامعة، ما يجعل التنمية المهنية حاجة أساسية وملحة.

٦- أن الدراسات والبحوث أكدت عجز نظام الدراسات العليا الحالى الوفاء بإعداد هيئة التدريس، حيث يقتصر هذا الإعداد على الأنشطة البحثية فى التخصص الدقيق والضيق دون الأخذ فى الاعتبار الإعداد المهنى والإعداد لخدمة المجتمع والبيئة مما يؤكد أن التنمية المهنية لأستاذ الجامعة أصبحت أمرا حتميًا.

التوصيات

١) بدء العمل الجاد والمخطط لإيفاد أعضاء هيئة التدريس إلى الجامعات المتقدمة لمعايشة واقعها، والتعرف على مقومات تطورها، والعودة للمشاركة الفعلية فى تطوير الأداء فى جامعته، كأن يتفرغ العضو عاما لمثل هذه المهام كل عدد من السنوات.

٢) إتاحة الفرصة - دون أية قيود إدارية أو مالية - لأعضاء هيئة التدريس للمشاركة خارجيًا وداخليًا فى المؤتمرات والندوات وورش العمل وغيرها من أشكال النمو العملى والمهنى.

٣) العمل على وضع خطة تدريب منظمة وعلى مستوى عال على مهارات البحث العلمى وفنياته وأساليبه وإجراءاته وتطور أدواته وتطبيقها بما فى ذلك أهم الأساليب التكنولوجية فى البحث وفى تطبيقاته.

٤) الالتفات بشكل أو آخر إلى تنمية المهارات الإدارية والفنية لأستاذ الجامعة باعتباره حاليا أو مستقبلا قيادة جامعية كرئيس لقسم أو وكيل لكلية أو عميد لها أو غير هذه المواقع فى الهيكل التنظيمى والإدارى للجامعة.

٥) دفع وتشجيع أعضاء هيئة التدريس للانخراط بالمشاركة الجادة فى أنشطة المراكز الجامعية المختلفة والوحدات ذات الطابع الخاص، والمساهمة فى إدارتها وتطويرها.

٦) جعل قضية مشاركة عضو هيئة التدريس فى خدمة البيئة وتنمية المجتمع واجبا أساسيا من واجباته، ومسئولية مهمة من المسئوليات التى يجب أن يسأل عنها دوما، سواء تم ذلك فى شكل أدوار محددة يقوم بها أو فى شكل ربط أبحاثه بالبيئة وتسخيرها للتصدى لمشكلات المجتمع مما يعنى إجمالا تكييف تخصصه وتوظيفه لتحقيق هذه الخدمة.

٧) العمل على تخطيط برامج تحت أى مسمى تمكن عضو هيئة التدريس من المساهمة فى الحياة الثقافية والعلمية للجامعة من ندوات ومؤتمرات ومحاضرات عامة ومناقشات ولجان وورش عمل ودورات تدريبية ومشاريع بحثية. . . إلخ.

٨) العمل على عقد دورات أو ورش عمل تستهدف تنمية إمكانات عضو هيئة التدريس فى ثلاثة أمور هى:

أ- تخطيط المناهج وتوصيف المقررات، وتطوير الجانبين بمراجعة خطط الدراسة وربط التخصصات باحتياجات المجتمع وإنشاء تخصصات جديدة.

ب- إعداد الامتحانات وأدوات التقويم وتنمية مهاراتها وفنياتها وإجراءاتها مع الاهتمام بالتقويم الشامل لأداء الطلاب.

ج- المساهمة فى الأنشطة الطلابية وإثراؤها فكرا وتخطيطا وتنفيذا وإدارة وتطوير.

٩) الاستفادة القصوى من مراكز مصادر المعلومات ومصادر التعلم ومراكز التقنيات التعليمية خاصة الخدمة المتعلقة بالاستفادة من شبكات الإنترنت، وإنتاج الشفافيات والشرائح وأشرطة الفيديو والكاسيت وأجهزة المصاحبة واستخدام الكمبيوتر فى تشغيل أجهزة الوسائط المتعددة.

١٠) أن يتم التقويم المستمر لأداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعة تقويما شاملا يسهم فيه الطالب والأقران والمؤسسات المجتمعة التى يتعامل معها العضو بالإضافة إلى تقويمه لنفسه.

١١) تفعيل دور كليات التربية فى التأهيل التربوى لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة وهذا يقتضى تطوير دورات إعداد المعلم الجامعى بشكل يجعلها أكثر فاعلية وتطبيقا.

١٢) أن تأخذ نوادى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على عاتقها مهمة عقد دورات تدريبية للتنمية المهنية لأعضائها.

١٣) وكمطلب لجدارة البحث الجامعى لأعضاء هيئة التدريس يوصى المؤتمر بتدعيم ميزانية البحوث باعتبارها أداة أستاذ الجامعة لإنتاج العلم وتطبيقه وبتوجيه مرافق المجتمع ومؤسساته لتدعيم هذه الميزانية بالإضافة إلى المخصصات الرسمية.

١٤) إنشاء مكتبة جامعية عصرية مزودة بكل الإمكانات التكنولوجية الحديثة ومصادر المعلومات المختلفة قادرة على خدمة الباحثين والأساتذة فى جامعات مصر المختلفة.

١٥) إنشاء هيئة أو مؤسسة لتشجيع البحث والتأليف والترجمة والنشر يؤسسها ويديرها أعضاء هيئة التدريس بالجامعات تتمكن الجامعة من خلالها من نشر الثقافة العلمية وتبسيط العلم.

١٦) أن تتطور شروط ومطالب وآليات الترقية فلا تقتصر على صلاحية البحوث بل تأخذ فى اعتبارها الجانب التدريسى، وجانب خدمة المجتمع وتنمية البيئة وخاصة ما يتصل بهذا الجانب الأخير من بحوث تجرى لفائدة المجتمع وتطبيق العلم فيه، بالإضافة إلى فتح مجال لبحوث تتصل بتطوير التعليم الجامعى بشتى جوانبه وأبعاده، أى أن ترتبط ترقية عضو هيئة التدريس بالبعد التدريسى والبعد البحثى الأكاديمى والتطبيقى، وبعد خدمة المجتمع وتنمية البيئة، وربما يجرنا ذلك إلى إعادة النظر فى شرط عدد البحوث والنظر إلى جدارة البحث.

١٧) البحث عن معايير أخرى لاختيار أعضاء اللجان العلمية الدائمة لترقية الأساتذة والأساتذة المساعدين غير معيار الأقدمية فقط أو بالإضافة إليه مثل تمثيل الجامعات فى اللجان، وتمثيل التخصصات المتفرعة عن التخصصات العريضة.. إلخ.

١٨) التفكير فى نظام يكفل استمرار نمو عضو هيئة التدريس علميا ومهنيا وخاصة فيما يتصل بالبحث العلمى والابتكار والتأليف بعد الترقية إلى أستاذ، أو إعادة فكرة أستاذ الكرسى أو ما شابه ذلك.

١٩) توفير وسائل الاتصال الإلكترونية الحديثة مثل الإنترنت والبريد الإلكترونى وغيرها بحيث يتاح لأعضاء هيئة التدريس استخدامها بأقل كلفة ممكنة، مع عقد دورات تدريبية لرفع مستوى الأساتذة فى استخدامها.

٢٠) اقتراح نظام رعاية صحية شاملة لأعضاء هيئة التدريس وأسرهم بشرط أن يكون نظاما صحيًا تأمينيًا لائقا، ولتتسع هذه الرعاية لتكون رعاية اجتماعية بمفهوم شامل ولائق بمكانة هذا الإنسان الذى ينظر إليه باعتباره من صفوة المجتمع بمعيار إسهاماته فى بناء الوطن.

٢١) تحقيق مبدأ الحرية الأكاديمية وحرية التفكير، وكفالة كل أشكال الاجتهاد فى ضوء ضوابط تكفل لهذه الحرية تتحول إلى نوع من الفوضى أو النشوز عن ثقافة المجتمع أو هويته.

٢٢) يترتب على تحقيق التوصيتين السابقتين الدعوة إلى وضع ميثاق أخلاقى يتحرك أستاذ الجامعة فى سلوكه العام وفى تدريسه وبحثه وعلاقته بالمجتمع والبيئة فى إطار

من مواده ونصوصه على أن يتضح بهذا الميثاق كل ما يتصل بواجبات عضو هيئة التدريس وحقوقه.

آليات التنفيذ:

١- إنشاء وحدة فى كل جامعة تكون مسئولة وبشكل كامل عن عملية إعداد أعضاء هيئة التدريس وتنميتهم، على أن تعين الجامعة مسئولا على مستوى عال من الكفاءة الأكاديمية والفكرية، والثقافية، والتربوية، والإدارية لإدارة شئون هذه الوحدة على أن تعاونه لجنة استشارية دائمة من كبار أساتذة الجامعة، وعدد كاف من الأكاديميين والإداريين من مختلف الكليات من المشهود لهم بالكفاءة فى شئون التعليم الجامعى والعمل الأكاديمى، على أن يوفر لمثل هذه الوحدة التمويل الكافى، والإمكانات اللازمة.

٢- يمكن ألا يقتصر العمل على هذه الوحدة ويمتد الأمر لتصبح مسئولية إعداد وتنمية وتطوير أعضاء هيئة التدريس جزءا أساسيا من المسئوليات الملزمة لكل القيادات بداية من رئاسة القسم، وانتهاء برئيس الجامعة.

٣- أن تتسع خطط هذا العمل وإستراتيجياته وبرامجه لتشمل كل مستويات أعضاء هيئة التدريس فلا تقتصر فقط على المعيدين والمدرسين المساعدين والمدرسين.

٤- أن تقدم مثل هذه الوحدة تصورا جديدا لاختيار عضو هيئة التدريس لا يقتصر على التفوق العلمى فقط بل يتضمن معايير أخرى يمكن التعرف عليها عن طريق الاختبارات النفسية والاجتماعية... إلى آخر ما يمكن أن يتضمنه هذا التصور الجديد.

٥- أن تعد الجامعة لمثل هذه الوحدة المقترحة مقراً لائقا ومهيئا بالقاعات والأجهزة والتجهيزات اللائقة بمكان يعد فيه عضو هيئة التدريس وينمى.

٦- أن تكفل الزيارات والمؤتمرات والندوات وورش العمل والدورات التدريبية للعاملين فى مثل هذه الوحدة وذلك للاطلاع على الجهود المتطورة فى هذا المجال فى جامعات الدول المتقدمة.

٧- أن تكون أولوية برامج هذه الوحدة أو الوحدات مركزة على التدريس، فهو الجانب الذى يعانى قصورا شديدا، ثم يأتى التدريب على الجانب التطبيقى للعلم ثم الجانب البحثى.

٨- قد يكون من مهام مثل هذه الوحدات التفكير فى كيفية حصول المعيد على دبلومة تربوية مهنية فى التعليم العالى، أو أن يدرس مقررات تربوية مهنية بحثية مع مقررات الماجستير، بالإضافة إلى دراسة مقررات تربوية مهنية بحثية متقدمة مع مقررات الدكتوراه.

٩- التوسع فى استخدام التدريس المصغر كتقنية فى إعداد المعلم الجامعى وتدريبه خاصة فى الدورات التى تعقدها الجامعات حتى تصبح ذات جدوى فى هذا المجال.

توصيات المؤتمر السنوي السابع
(الجامعة في المجتمع)
في الفترة ٢١-٢٢/١١/٢٠٠٠م

مقدمة:

استمرارا لسعى مركز تطوير التعليم الجامعى بجامعة عين شمس كل عام إلى دراسة جانب من جوانب التعليم الجامعى والوصول من خلال هذه الدراسة إلى رؤية متطورة وفعالة لهذا الجانب، فقد وجه الدعوة إلى عقد مؤتمره القومى السنوى السابع عن (الجامعة فى المجتمع). باعتبار أن وظيفة الجامعة فى خدمة المجتمع وتنمية البيئة هى من أهم وظائف الجامعة بل هى الوظيفة الرئيسية التى ينبغى تسخير كل الوظائف لتحقيقها وزيادة فعاليتها.

ولقد عقد المركز هذا المؤتمر تحقيقا من الأهداف ودراسة لمجموعة من المحاور هى على النحو التالى:

أهداف المؤتمر:

١- تحديد إطار فلسفى علمى يحكم العلاقة بين الجامعة والمجتمع ومن ثم بلورة أسس هذه العلاقة ومقوماتها.

٢- تحديد أدوار الجامعة وواجباتها ومسئولياتها تجاه المجتمع والبيئة من جانب، ومدى إسهام وظائفها الأخرى من تعليم وبحث ونشر للعلم والثقافة فى هذا المضمار.

٣- تحديد متطلبات أداء الجامعة لهذه الأدوار وقيامها بشكل فعال بتلك الواجبات والمسئوليات.

٤- تحديد معوقات تحقيق هذه الأدوار والقيام بالمسئوليات والواجبات وكيفية التغلب عليها.

٥- الاستفادة من الاتجاهات والخبرات العالمية والقومية فى مجال خدمة الجامعة للمجتمع وتنميتها للبيئة.

٦- وضع تصور لأهداف ووظائف وأدوار ومتطلبات القيام بهذه الوظيفة وتقديم أمثلة لبعض الخطط والمشروعات والنشاطات والإسهامات التى يمكن وضعها موضع التنفيذ.

٧- وضع معايير لتقدير أداءات هذه الوظيفة وتقويمها واقتراح ما يدعم إنجاز أهدافها واستمرارها وزيادة فاعليتها.

اتجاهات المناقشات:

١- الاتجاه نحو إشراك قطاعات المجتمع المختلفة فى كل المؤتمرات العلمية الجامعية وخاصة إذا عقدت مؤتمرات خاصة تطرح الجديد فى البحث العلمى التكنولوجى التطبيقى كشكل من أشكال إعلام قطاعات المجتمع الإنتاجية والخدمية بالجديد فى الجامعة والمرتبط بقضايا ومشكلات هذه القطاعات.

٢- من أهم ما يمكن أن تقدمه الجامعة للمجتمع والبيئة المشاركة المخططة والمقصودة فى معالجة مشكلة الأمية، حبذا لو أنشأت كل جامعة وحدة ذات طابع خاص لهذه المهمة تكون فى خدمة المنطقة الجغرافية التى توجد فيها الجامعة.

٣- أن تخطط الجامعة بشكل مدروس لفتح قنوات وإقامة علاقات بينها وبين القطاع الخاص وقطاع الأعمال تتمثل فى تقديم المشورة لهذين القطاعين والاستفادة منها ماليا وماديا فيما يتصل بتنمية البيئة المحلية ومعالجة مشكلاتها.

٤- الاتجاه نحو أشكال التعليم المفتوح والمستمر والتعليم عن بعد وأن تخطط الجامعات لبرامج موازية للبرامج الأكاديمية العادية، تفسح المجال لتجديد التعليم وتجويده وتحويله، بحيث يجد كل راغب فى النمو التعليمى من أفراد المجتمع أيا كان عمله، وأيا كانت مهنته فرصة على المستوى الجامعى لتحقيق هذه الرغبة واستجابة لحاجاتهم التعليمية والتدريبية والمهنية ومع ما يتناسب وظروفهم المختلفة.

٥- اقتراح مقررات جديدة تستهدف الجانب الشخصى القومى القيمى الانتمائى فى الطالب الجامعى بحيث تكون هذه المقررات أشبه ما يكون فى نظام الساعات المعتمدة بالمتطلبات الجامعية.

٦- التفكير فى شكل من أشكال التثقيف السياسى لطلاب الجامعة، وفى تصور محكم ومخطط لكيفية تفعيل مشاركة المجتمع الجامعى طلابا وأساتذة وإدارة فى الحياة السياسية.

٧- إنشاء قاعدة معلومات شبكية لأهم المشكلات التى تواجه البيئة بحيث يمكن الرجوع إليها كمصدر للبحوث والدراسات، وكموجهات لمشروعات الجامعة فى البيئة عندما يتوافر التمويل اللازم.

٨- إنشاء وحدات ومراكز ذات طابع خاص تكون مهمتها الرئيسية التدريب التجديدى والتحويلى والتجويدى، كمنشأة متخصصة فى التنمية البشرية وتفتح لكل العاملين فى كل القطاعات المجتمعية المختلفة.

٩- إعطاء مساحة واسعة من حرية الحركة للكليات ممثلة فى عمدائها ووكلائها وأساتذتها للاتصال بالوزارات والهيئات والمؤسسات المجتمعية المختلفة، وبشكل لا يخضع هذه العمليات للمستويات التنظيمية المختلفة والروتين متعدد الإجراءات - طبعا على أن يتم ذلك فى إطار منظم ومدروس.

١٠- السعى لتكوين لجنة موسعة من أساتذة الجامعة ذوى الاهتمام للاتصال بالمؤسسات المجتمعية الإنتاجية والتجارية والخدمية لإفساح المجال وإتاحة الفرصة لتدريب طلاب الجامعة خاصة فى السنوات الأخيرة على الممارسة والتطبيق، ومعايشة الجو الفعلى للعمل الذى يعدون لأدائه بعد التخرج خاصة لو تم ذلك الأمر فى إطار اتفاقات ملزمة فى ضوء تخطيط وتنظيم محكم للتنفيذ.

١١- المراجعة المستمرة للبرامج الجامعية وتقييمها من حيث مواءمتها لسوق العمل ومتطلباته، والعمل على تطويرها وتحديثها ومقارنتها بالبرامج المطروحة فى جامعات عالمية لها تجارب ناجحة فى هذا المضمار بحيث تسفر هذه المراجعة عن بناء تخصصات جديدة مطلوبة وتقليص تخصصات أخرى غير مطلوبة.

١٢- إدخال برامج جديدة تستجيب لتعدد التخصصات وفروع المعرفة المتداخلة، وبرامج ذات طبيعة تعددية من حيث التخصص حسبما تفرضه الطبيعة التعددية للكثير من المشكلات الحياتية.

١٣- التوسع فى تقديم الجامعة لخدمتها فى مجالات عديدة طبية وهندسية وتربوية وزراعية وصناعية وتجارية واجتماعية وإعلامية من خلال مستشفيات الجامعات وورشها ومعاملها ووحداتها المتخصصة ومراكز الخدمة العامة بها.

١٤- دراسة خطط التنمية الشاملة وحاجاتها واستراتيجياتها الفرعية فى جميع المجالات وتحديد المجالات والأهداف والمواطن التى يمكن أن تقوم بدور مهم فيها، سواء على مستوى البحث العلمى، أو دراسات الجدوى، أو التخطيط التنفيذى والتنفيذ، والارتباط بكل ذلك فى خطة الجامعة لخدمة المجتمع وتنمية البيئة.

١٥- الأخذ بما جاء فى توصيات المؤتمر العالمى للتعليم العالى فى القرن الحادى والعشرين الذى عقدته اليونسكو بباريس فى أكتوبر ١٩٩٨ وما جاء فى الإعلان العالمى ووثيقة أولويات العمل لتغيير التعليم العالى وتطويره الصادرين عن نفس المؤتمر، وما جاء أيضا فى إعلان بيروت حول التعليم العالى فى الدول العربية فى القرن الحادى والعشرين الصادر عن المؤتمر الإقليمى العربى حول التعليم العالى فى مارس ١٩٩٨ من ذلك:

أ- المساعدة فى حماية وتعزيز القيم المجتمعية عن طريق تلقين الشباب القيم الأساسية التى تنهض عليها المواطنة الديمقراطية.

ب- توثيق الروابط مع عالم العمل عن طريق مشاركة ممثليه فى إدارة شئون التعليم العالى، وزيادة الفرص أمام الطلاب وهيئات التدريس للجمع بين التدريب المهنى والعمل بين الدراسة، وتبادل العاملين بين عالم العمل ومؤسسات التعليم العالى، واعتماد مناهج دراسية مطورة تستجيب وتتسق مع الممارسات فى مجال العمل.

ج- ضرورة اتخاذ جميع التدابير لتعزيز ما تقدمه مؤسسات التعليم العالى من خدمات إلى المجتمع المحلى، وبخاصة أنشطتها الرامية إلى القضاء على الفقر والعنف والأمية والجوع والمرض.

د- إقامة شركات بين الجامعات وأوساط البحوث ومؤسسات رجال المال والصناعة والأعمال، ومؤسسات التدريب وتعزيز هذه الشراكة حتى مع القطاعات الحكومية.

هـ-إعداد مهنيين رفيعى المستوى لتلبية احتياجات القطاع العام والخاص والمهن الحرة وقطاعى الإنتاج والخدمات وذلك من خلال استشعار احتياجات هذه القطاعات لمهنيين وأخصائيين جدد.

١٦- التأكيد على ضرورة أن تأخذ الجامعة بزمام المبادرة نحو تنبيه المسئولين فى المجتمع إزاء القضايا التى تتطلب وعيا وطنيًا بما تنذره بعض الظاهرات الاجتماعية أو الاقتصادية أو الثقافية من عواقب.

١٧- أن تضع الجامعة فى اعتبارها ضرورة مشاركة الأقسام العلمية المختلفة فى أن يقدم كل قسم مشروعا علميًا يهدف إلى خدمة المجتمع وتنمية البيئة تحت إشراف هيئة التدريس بالقسم ومشاركة من الطلاب الدارسين بالقسم فى المستويات المختلفة.

١٨- إن فكرة مجتمع المعلومات، ومجتمع المعرفة والمجتمع المعلم المتعلم تقتضى التوسع فى التعليم الجامعى مع الاهتمام بالتحديث والتطوير، فتلك مهمة جليلة للجامعة فى خدمة المجتمع.

١٩- توجيه أبحاث الماجستير والدكتوراه لتبنى مشكلات وقضايا المجتمع والبيئة، وهذا يجرنا إلى الاتجاه نحو توجيه بحوث الترقية لدرجتى: الأستاذ، والأستاذ المساعد لنفس الوجهة.

٢٠- الاتجاه نحو تحميل أساتذة الجامعة مسئولية تبسيط العلم بحيث يتحول العلم الجامعى والفكر الأكاديمى إلى كتابات بسيطة تطرح لجمهور المتعلمين والمثقفين العاديين ولعل هذا شكل من أشكال نقل الجامعة إلى المجتمع.

٢١- الاتجاه نحو تخطيط مشروعات مدروسة لخدمة البيئة يقع تنفيذها على عاتق طلاب الجامعة وخاصة لو تبنت اتحادات الطلاب هذه المشروعات تحت الإشراف المباشر للرواد من أساتذة الجامعة.

٢٢- الاهتمام بالإعلان واسع المدى عن المراكز والوحدات ذات الطابع الخاص بحيث تطلع جمهور المجتمع خارج الجامعة على أهدافها وبرامجها وخدماتها.

٢٣- الاتجاه نحو اعتبار استخدام الحاسب الآلى المهارة الرئيسية الآن التى تتطلبها جميع الأعمال فى المجتمع، وفى ضوء هذا الاعتبار لا بد أن تخطط الجامعات فى كل كلياتها لتخريج جميع طلابها قادرين ومهرة على استخدام الحاسب الآلى استخداما فعالا.

٢٤- الاتجاه نحو اعتبار الإبداع والابتكار سمتين أساسيتين من سمات الواقع الحضارى الحالى والمستقبل الثقافى القادم، وهذا يستلزم أمرين؛ أولهما إدخال مناهج لعلم المستقبليات وإنشاء مراكز ذات طابع خاص للدراسات المستقبلية.

ويمثل هذه التوجيهات يرسخ اعتبار الجامعة فى المجتمع مؤسسة:

أ- للتعلم المستمر.

ب- للتدريب وإعادة التأهيل والتجويد والتحويل والتجديد.

ج- خبرية استشارية للقطاعات الصناعية والزراعية والتشييد والبناء، وللقطاعات الخدمية (التعليم والإعلام والثقافة، والصحة والاتصالات والمعلومات والمحليات... إلخ).

د- تشخيصية لمشكلات المجتمع بشتى صورها ومختلف مجالاتها.

هـ- اتخاذ القرار بشأن مواجهة هذه المشكلات.

و- للبحث العلمى والتكنولوجى والابتكار والإبداع الموظف لاحتياجات المجتمع.

ز- تأهيل للعمل من حيث تدريب طلابها على كفاءات الأعمال، ومساعدتهم فى المجتمع على إيجاد وخلق فرص للعمل - وتعهدهم بشكل مستمر لتطوير أدائهم ومهاراتهم وخبراتهم.

ح- مفتوحة الأبواب لأشكال التنمية العلمية من محاضرات عامة وندوات ومؤتمرات وورش عمل ومشاريع تجريبية ومراكز خدمات.

ط- لفرق خبرة، ولجان علمية تضم علماء الجامعة ومفكريها، وممارسى المجتمع وحكمائه.

ى- داعمة لفكرة الحرية ولمبادئ الديمقراطية.

ك- تسخر التعليم والتدريس والبحث العلمى، كما تسخر المضمون الثقافى والمعرفى والمعلوماتى لخدمة المجتمع والبيئة.

ل- قيمة خلقية، شبابية، رياضية، جمالية، ذوقية.

م- مؤسسة جماهيرية تقصدها الجماهير آخذة منها معطية لها.

ن- مؤسسة قلب المجتمع، ورئة البيئة، ونظر الوطن وبصيرته.

س- مؤسسة تحتاج إلى تدعيم المجتمع تعزيزا ورعاية وتقديرا وتمويلا.

توصيات المؤتمر السنوى الثامن
(مخرجات التعليم الجامعى فى ضوء معطيات العصر)
فى الفترة ١٣ - ١٤ / ١١ / ٢٠٠١م

مقدمـــة:

الجامعة مؤسســة مجتمعية تعمل للمجتمع وبـالمجتمع ومن خلال المجتمع، وهى مؤسســة علمية تكنولوجـية قيادية تقع عليـها مسئولـيات تقدم الفرد والمجتـمع المصرى المعاصر، والعبور بهما من بوابة القرن الحادى والعشرين الذى يتميز عالمه بالتقدم العلمى والتكنولوجى المتسارع والدقيق والمعقد والشـامل لجميع جوانب الحياة، وذلك كى يكون للمجتمع المصرى موقع متميز عـلى خريطة العولمة أو الكوكبية التى لن يكون فيها مكان إلا للمجتـمع النشيط الفعال المسهم بإيجـابية فى بناء الحضارة الإنسانية، مـجتمع العلم والعلماء والمبدعين والمثقفين والمفكرين.

والعلاقة بين الجامعة والمجتمع هى علاقة الجزء بالكل، ولكنه ليس أى جزء، فهو جزء له مكانته وقيمته وأهميته العلمية والمجتمعية على المستوى العام والخاص، وذلك لما تقوم به الجامعـة من خدمات ومسئوليـات عظام وما تتضمنه من صفوة المجـتمع أساتذة وخبـراء وباحثـين وطلاب. وبناء على ذلك فالجـامعة دائمـا تحت المجهـر ومحط أنظار جمـيع أبناء المجتمع، ونجد الاهـتمام المتزايد والمكثف مـن جانب الحكومة ومؤسـسات المجتمع المختلفة وأفراده.

وإذا كان للجامعة حقوق على المجتمع ممثلة فى تمويلها وتزويدها بالكوادر البشرية والأجهزة والمعـدات والمبانى والإشراف عليها، فـإن من واجبها نحو المجـتمع أن تحسن استغلال هذه الموارد والإمكانات وترشيدها وتوجيهـها لإمداد المجتمع بمخرجات تحقق له طموحاته وأهدافه الحالية والمستقبلية فى مختلف مجالات الحياة، ويتفق المتهمون بالتعليم الجامعى على أن مخرجات هذا النوع من التعليم هى المحصلة النهائية لأنشطة وتفاعلات جميع مدخـلاتها والعمليات التعليمية / التـعليمية التى تحدث تحت إشرافها وتـوجيهها سواء فى داخلها أو خارجها، وغالبا مـا تصب هذه المخرجات الجامعية فى ثلاث قنوات حيث تتضمن القناة الأولى تخريج كوادر بشـرية على درجة عالية من المعرفة والمهارة فى مختلف التـخصصات الأكاديميـة والمهنية التى تتفق مع متطلبات سـوق العمل الإنتاجى

والخدمى على المستوى المحلى والقومى والعالمى، مع تسلحهم بقيم مجتمعهم وأخلاقياته التى تساعدهم على أن يكونوا مواطنين واعين مستنيرين لديهم انتماء وولاء لدينهم ووطنهم. وتتضمن القناة الثانية البحث العلمى بما يشمله من دراسات وإبداعات ومؤلفات علمية وتكنولوجية تقوم بها الجامعة سواء على مستوى المؤسسة أو مستوى أعضاء هيئات التدريس بحيث يكون للجامعة إسهام إيجابى وفعال فى البنية المعرفية والتكنولوجية فى مختلف المجالات الحياتية. أما القناة الثالثة فتتضمن ما تقدمه الجامعة من خدمات للمجتمع والبيئة سواء على المستوى المحلى أو القومى وإسهاماتها فى حل مشكلاته وتطويره بما يتفق مع الاتجاهات العالمية المعاصرة والمستقبلية.

وإذا كان مركز تطوير التعليم الجامعى قد تناول فى مؤتمراته السبعة السابقة بعض مدخلات التعليم الجامعى أو عناصر العملية التعليمية / التعليمية فيه، ومنها أستاذ الجامعة، وطالب الجامعة، وتقويم الأداء، والمناهج الجامعية، والجامعة والمجتمع، فقد آن الأوان هذا العام أن يكون موضوع المؤتمر القومى السنوى الثامن حول محصلة أو نتاج تفاعل هذه المدخلات والعناصر وغيرها، ألا وهو «مخرجات التعليم الجامعى فى ضوء معطيات العصر» وذلك بهدف التعرف على مستوى ونوعية هذه المخرجات ومدى اتفاقها مع متطلبات سوق العمل والفكر والإبداع على المستوى المحلى والقومى والعالمى، والتعرف على المشكلات التى تعوقها، مع تقديم بعض المقترحات والبدائل التى تساعد فى تحسين نوعية التعليم الجامعى والتعليم قبل الجامعى والتعليم المستمر والتى تنعكس بدورها على مخرجاته بما يتفق مع ما يسود العالم من اتجاهات وتجارب معاصرة ويساعد فى تحقيق التنمية الشاملة لمجتمعنا فى الحاضر والمستقبل.

أهداف المؤتمر:

يتطلع مركز تطوير التعليم الجامعى فى إطار رسالته ومسئولياته، ومن خلال هذا المؤتمر، إلى تحديد رؤية جديدة لخريج الجامعة كى يتواءم مع معطيات العصر، ويستجيب لها بوعى وفهم - وذلك من خلال تحقيق الأهداف التالية:

١- تحديد المواصفات والشروط والمقومات التى يجب أن تتوافر فى خريج الجامعة فى ضوء معطيات العصر.

٢- تحديد متطلبات سوق العمل من خريج الجامعة فى التخصصات المختلفة.

٣- وضع تصورات وبدائل لتطوير التعليم الجامعى تجويدا لمخرجاته فى ضوء معطيات العصر.

٤- تحديد ملامح التغيرات المعرفية والتكنولوجية المتوقعة الدراسات المستقبلية وانعكاساتها على التعليم.

٥- اعتماد نظم للامتحانات والتقويم تؤدى إلى تحسين مخرجات التعليم الجامعي.

٦- تحديد أشكال وأنماط من التدريب تستجيب لمعطيات العصر فى تحسين مخرجات التعليم الجامعى.

٧- تحديد أدوار المؤسسات والهيئات الأهلية والمدنية فى مساعدة الجامعة على تحسين مخرجاتها.

٨- اعتماد إستراتيجية إدارية حديثة لتفعيل دور الإدارة الجامعية فى تحسين مخرجاتها.

٩- تحديد أدوار أستاذ الجامعة فى تحسين مستوى خريجى الجامعات.

اتجاهات المؤتمر وتوصياته:

أسفرت فعاليات المؤتمر القومى السنوى الثامن «مخرجات التعليم الجامعى فى ضوء معطيات العولمة»، بما تضمنته من مناقشات وحوارات ونتائج دراسات عن مجموعة من الاتجاهات العامة والتوصيات التى تطمح أن يجد بعضها مجالا للتنفيذ من جانب السادة صانعى القرار بوزارة التعليم العالى وجامعة عين شمس والجامعات المصرية الأخرى وبما يتفق مع إمكانات الجامعة والوزارة والمجتمع. ومن هذه التوصيات والاتجاهات:

١- إعادة النظر فى أهداف التعليم الجامعى بما يتفق مع الاتجاهات العالمية المعاصرة وإمكانات الجامعة والمجتمع المصرى وطموحاته المستقبلية، على أن تصاغ هذه الأهداف بطريقة علمية موضوعية واقعية، بحيث تجعل من الجامعة مؤسسة قيادية لبناء البشر بناء فيه استقلالية واعتماد على الذات.

٢- إعادة النظر فى فكرة الكتاب الجامعى، وتحديد هذا المفهوم إذا سلمنا به، وإذا رفضناه، ما البديل؟ وما شكل هذا البديل، آخذين فى الاعتبار أن التعليم الجامعى يظل تعليما بانوراميا ومنتسبا إلى دوائر المعارف.

٣- العمل على توفير مراكز مصادر المعرفة على أعلى مستوى وأحدث تكنولوجيا على مستوى الكليات والجامعات بحيث تقدم خدماتها لجميع العناصر البشرية بالجامعة.

٤- إدخال مقررات جامعية فى جميع التخصصات بالكليات المختلفة تحت مسمى اقتصاديات المعرفة، تهدف إلى استخدام أنواع ومستويات المعرفة المختلفة لزيادة الكفاءة والتجديد والإبداع فى شتى مجالات الحياة.

٥- ترجمة فكرة أو مبدأ الجودة الشاملة وتطبيقه فى مختلف المجالات داخل الجامعة وخاصة فى إعداد هيئة التدريس والمناهج وتكنولوجيا التعليم والتقويم، ومخرجات التعليم الجامعى الممثلة فى الخريجين والبحث العلمى وخدمة المجتمع والبيئة.

٦- العمل على وضع معايير ومواصفات للتدريس الجامعى والدراسات العليا والبحث العلمى سواء على مستوى الكليات المتناظرة فى الجامعات المختلفة أو كليات الجامعة الواحدة.

٧- الاهتمام بإكساب الطلاب فنيات ومهارات وأساليب التعلم الذاتى ضمانا لمتابعة التغيرات السريعة التى تسود عالمنا المعاصر والتفاعل مع معطياتها.

٨- تطوير التعليم قبل الجامعى تطويرا كيفيا فى جميع عناصره ومحتوياته، مع الأخذ فى الاعتبار جانبين هامين هما: مهارات الحياة والسوق، ومهارات التعليم الجامعى.

٩- البدء الفعلى وبأسرع ما يمكن بتدريب أعضاء هيئات التدريس بالجامعات، وبشكل جماعى مكثف، على استخدام تكنولوجيا التدريس الحديثة مثل الوسائط المتعددة والفائقة والتعليم الإلكترونى... إلخ.

١٠- النظر إلى التعليم التطبيقى، والتعلم التطبيقى نظرة تكون قسيم التعلم المعرفى بحيث يتم الالتحاق بين المعرفة النظرية والتطبيقية، والمنتجات التكنولوجية كمقوم رئيسى للمنهج الجامعى.

١١- الاهتمام بالتدريب الميدانى والعملى فى التعليم الجامعى بكل أنواعه وتخصصاته، ونقل طلاب الجامعة إلى الميدان، وإطلاع الميدان على قدرات الطلاب المهندسين، والطلاب الأطباء، والطلاب المعلمين، والطلاب المحامين... إلخ.

١٢- إشراك خبراء من سوق العمل، وسوق المعرفة، ورجال الفكر، وقادة الرأى العام والسياسيين فى تقويم التعليم الجامعى من خلال محكات الواقع ومحكات الخبرات الدولية، والتوصية بأن تكون هذه مهمة رئيسية من مهام المجلس الأعلى للجامعات.

١٣- التأكيد على العلاقة بين المؤسسات الجامعية سواء أكانت كليات أو مراكز أو أقسام أو وحدات ذات طابع خاص، وبين المؤسسات الإنتاجية والخدمية فى كل مراحل العمل بداية من توصيف المنتج البشرى، وانتهاء بتقويمه.

١٤- التركيز فى البحث العلمى الجامعى على البحوث الميدانية، وبحوث التطوير، والاكتشاف وبحوث العمل والتطبيق، وقد يدفعنا ذلك إلى التفكير فى إنشاء

مؤسسات بحثية داخل الجامعة وذات طابع جامعى فى مختلف المجالات، مع تفعيل دور المؤسسات البحثية الحالية كى تساير الاتجاهات العالمية المعاصرة وطموحات المجتمع ومشكلاته.

١٥- دراسة وضع المعايير المعاصرة التى يمكن فى ضوئها تقويم عمل كل قطاع: أهدافا ومحتوى، وتعليما، وبحثا، ونشاطا، بما يحقق التنافسية على المستوى العلمى، وذلك عن طريق لجان قطاعات التعليم الجامعى، وهى لجان تمثل قوى علمية، وقوى ذات سلطة وقدرة على صناعة القرار واتخاذه.

١٦- تركيز الاهتمام فى بعض شرائح التعليم الجامعى على تلك التخصصات المتصلة بالمنتجات المصرية المتميزة والواعدة والمطلوبة فى السوق المحلى والعالمى مثل المنتجات البستانية، والمنتجات الخاصة بصناعة الأثاث، وصناعة الملابس والصناعات المعدنية... إلخ.

١٧- التركيز فى التعليم الجامعى الهندسى على تقنيات المهارات المتصلة بالتكنولوجيا المتقدمة فى جميع المجالات خاصة التعليم الإلكترونى.

١٨- الاهتمام بتطوير كليات التربية باعتبارها المؤسسة المنتجة لمن توكل إليهم مسئولية بناء الإنسان والقائمين على إعداد الطالب الذى يمثل فى الحقيقة المدخل الرئيسى فى التعليم الجامعى.

١٩- مشاركة الطلاب فى تقويم أداء أعضاء هيئات التدريس على أن تؤخذ نتيجة هذا التقويم فى الاعتبار عند ترقية عضو هيئة التدريس إلى وظائف أعلى.

٢٠- نشر بعض البحوث فى المجلات والدوريات العلمية المتخصصة يكون أحد شروط ترقية عضو هيئة التدريس إلى وظائف أعلى.

٢١- تحقيق استقلالية تنظيمية ومالية وإدارية لكل جامعة بحيث يكون لكل منها نظامها الخاص فى قبول الطلاب، وتعيين أعضاء هيئة التدريس وترقياتهم، وتحديد مناهج الدراسة ونظم التقويم وأساليبه. وذلك فى تعاون مع المجتمع المحلى من حيث إدارة العمل الجامعى والوفاء بمتطلبات هذا المجتمع، والإسهام فى التطوير التكنولوجى به والارتقاء بمنتجاته.

٢٢- تطوير بنية الأقسام الجامعية ونظم التعليم بها على أسس بينية وعبر معرفية، والربط بين الدراسة النظرية والتطبيقية، وإعادة النظر فى برامج الدراسة خاصة الدراسات العليا بما يتفق والاتجاهات العالمية المعاصرة فى العلم وخاصة فكر «التعقد».

٢٣- التوسع فى برامج الانتساب الموجه والتعليم المفتوح، والتعليم عن بعد ومراكز الخدمة العامة، وإنشاء المراكز الجامعية المتخصصة فى إطار من معطيات العصر، وتحقيق التنافسية على المستوى العالمى، والإسهام فى بناء المجتمع المتعلم المبدع المثقف.

٢٤- تطوير النظم الإدارية للجامعات وتحقيق أكبر قدر ممكن من المرونة فيها. وإطلاق حرية الحركة لها بعيدا عن القيود المالية والإدارية، وترشيد استخدام الإمكانات المتاحة وتحقيق قدر كبير من التعاون والعمل المشترك مع بعض المؤسسات الإنتاجية والخدمية.

٢٥- تشجيع البحوث الجماعية سواء بين أعضاء هيئات التدريس، أو بين الكليات، أو بين الكليات والمراكز البحثية المختلفة، وعمل فرق بحثية، وتحقيق قدر مناسب من الالتحام بينها وبين الجهات المستفيدة من خدماتها.

٢٦- الاهتمام - وبأسرع ما يمكن - إلى وضع منهجية لتدريب الطلاب فى المرحلة الجامعية الأولى على منهجية البحث العلمى ومهاراته، التعلم الذاتى، والتكوين الثقافى المتكامل من خلال ما يسمى ببرنامج الحقول المختلفة.

٢٧- اعتبار تنمية الإبداع، والسعى نحو إنتاج وتطوير المعرفة وتطبيقاتها موجهات أساسية للدراسة والبحث العلمى فى الجامعات.

٢٨- تقسيم الجامعات الكبرى إلى جامعات صغرى كما هو متبع فى كثير من دول العالم المتقدمة بهدف رفع لكفاءة التعليم الجامعى فى تحقيق أهدافه، ولمزيد من الربط بينها وبين احتياجات المجتمع المحلى والقومى.

٢٩- تطوير دورات إعداد المعلم الجامعى، بحيث لا تصبح استجابة للائحة أو قانون، وإنما تكون استجابة للحاجات لأعضاء هيئات التدريس، بحيث تصبح دورات يكثر الإقبال عليها وليس الإحجام عنها.

٣٠- تشجيع مشاركة أعضاء هيئات التدريس فى المؤتمرات والندوات العلمية فى الداخل والخارج وتمويلها بهدف مساعدتهم فى تجديد معلوماتهم وتحسين أدائهم مما ينعكس على مستوى أداء الجامعة.

ملحق رقم (٦)

مؤتمر الجامعة اليوم وآفاق المستقبل

كلية الآداب

٢٥ـ٢٧ نوفمبر ١٩٩٦م

جامعة الكويت

الكويت

رجب ١٤١٧هـ/ نوفمبر ١٩٩٦م

البيان الختامي والتوصيات

شارك في هذه الندوة ثمانيـة وأربعون باحثا ومعقبـا من داخل الكويت وخارجها قدموا خلالها أربعة وعـشرين بحثا ومثلها تعقيبا، وتمحورت البـحوث فى ثمانية محاور هى:

١- محور الجامعة (المفهوم والوظيفة).

٢- محور جامعة الكويت (الجانب العلمى والإدارى ومشكلات أعضاء هيئة التدريس).

٣- محـور التعليم العالى (بين الاسـتقلال والتبـعية، وبين الحـاضر والمستقـبل، وآفاق التطور)

٤- محور البحث العليم (طبيعته، أهدافه، ومعوقاته).

٥- محور الجامعة والمجتمع (الجامعة والمؤسسات، الجامعة ومراكز البحوث).

٦- محور الطالب والأستاذ.

٧- محور تجارب التجديد.

٨- محور الجامعة والمستقبل.

إن المشـاركين فى هذه الندوة إذ يقـدرون الجهـود الأكاديمـية البـحثيـة والإدارية للقائمين على جـامعة الكويت وإدراكا منهم لحقيقـة العصر ومتغيـراته المتلاحقة رأوا أن يختتموا هذه الندوة بعدد من التوصيات على النحو التالى:

١) التأكيد على الدور القيادى والريادى لجامعة الكويت فى تطوير المجتمع، فالجامعة هى المؤسسة الاجتـماعية التى يتحقق من خـلالها أداء رسالة متميـزة فى مجالات الفكر والمعرفة.. وفى تكوين الطلائع القيادية، وتنمـية الموارد البشرية، بما يتلاءم مع روح الأمة الحـضارية والولاء لـلوطن، والرغبـة فى الانفتـاح على العالم، لتـمكنهم - حاضرا ومـستقبـلا - من خدمة المجتـمع والوفاء باحتيـاجاته العلمية والاقـتصادية والتربوية والاجتماعـية والثقافية، بصورة إبداعية، تسـهم فى إثراء الحضارة الوطنية والعربية والإنسانية.

٢) أن تتولى الجامعة - وهي تطمح إلى تحقيق نقلة نوعية في رسالتها - مواصلة القيام باستيعاب التطورات التكنولوجية والاتصالية وإمكانيات الحاسب الآلي، بما يدعم قدراتها الأكاديمية في مجالات التعليم والبحث العلمي، وعلى نحو تتحقق معه قدراتها على بذل المزيد من الإسهام في حركة تطوير المجتمع وتنميته.

٣) أن تواصل الجامعة انفتاحها على المجتمع، والتعامل مع المزيد من مؤسساته وهيئاته المختلفة، الإنتاجية والخدمية، والتفاعل مع قضاياها وأهدافها، والسبق إلى توقع مشكلاتها والعمل على تقديم حلول عملية بها فضلا عن ضرورة تعميق ارتباطها بالمجتمع والإسهام في قيادة الرأى العام وتنويره.

٤) أن تواصل الجامعة تقويمها للإمكانيات والموارد المادية المتاحة للعمل الأكاديمي والبحثي والإداري، ومعرفة مدى كفايتها ومواكبتها للتقدم العلمي والتكنولوجي والبحثي والإداري ومعرفة مدى كفايتها ومواكبتها للتقدم العلمي والتكنولوجي المطلوب من ناحية، ومدى استثمارها وتوظيفها - إيجابيًا - من ناحية أخرى.

٥) أن تواصل الجامعة مسيرتها في تطوير فلسفتها، وتأكيد رسالتها الأساسية، ومراجعة الأهداف المحددة لكياناتها العلمية والبحثية والإدارية المختلفة في ضوء مراجعة الأوضاع العامة في المجتمع، واحتياجاته، وحركة، وحركة التغيير السريعة فيه، من ناحية وفي ضوء التطورات والتكنولوجية المعاصرة ولاسيما في جامعات العالم المتقدم من ناحية أخرى.

٦) أن تواصل الجامعة دعم إدارة الأبحاث ومراكز البحث العلمي فيها، ضمن خطة شاملة تواكب الأولويات التي تتطلبها الدولة، مع التوسع في إنشاء هذه المراكز المتخصصة، مثل مركز الدراسات الإستراتيجية، وأبحاث المياه، ومصادر الطاقة، والقطاع النفطي وبدائله، والمجال الصناعي.. مما يعزز أواصر التعاون بين الجامعة ومختلف مؤسسات الدولة.. وعلى نحو تتفق فيه إستراتيجيات البحث العلمي في الجامعة مع إستراتيجيات الدولة.

٧) أن تواصل الجامعة تعاونها مع المؤسسات العلمية في الدولة، وأن تحرص - في الوقت نفسه - على الانفتاح على العالم والاتصال المنظم والمستمر مع مراكز البحث العلمي والجامعي الخليجية والعربية والعالمية، والإفادة بعقل مفتوح من كل تطور علمي أو تكنولوجي إثراء لمناهجها وتحقيقا لرسالتها العلمية، ومواكبة لحركة التجديد العلمي العالمية.

٨) أن تواصل الجامعة التزامها بالتطوير والتحديث - منهجا وأسلوبا - فى سبيل الارتقاء بذاتها وبرسالتها، وعلى نحو ترفع معه كل القيود والعقبات التى تحد من انطلاقها فى تطوير برامجها ونظم التعليم فيها وأساليبه المتنوعة والحديثة.

٩) أن تواصل الجامعة تميزها فيما تطرحه من برامج تعليمية على مستوى المرحلة الجامعية ومرحلة الدراسات العليا، وفيما تقوم به من أنشطة فاعلة فى مجال البحث العلمى والدراسات البيئية، وخدمة المجتمع والتعليم المستمر. وأن تواصل العمل على تحديث برامجها الأكاديمية والعامة، لتوفير أرقى مستوى من الخدمات التعليمية والتدريبية التى تعكس الاحتياجات المحلية وأحدث تكنولوجيا التعليم، مع ضرورة سد الفجوة بين العلوم النظرية والإنسانية من ناحية وبين العلوم التطبيقية والتقنية من ناحية أخرى، فالعلوم الإنسانية والاجتماعية والإدارية والتقنية تعمل جميعها فى خدمة المجتمع والنهوض بأبنائه فى مجال تنمية الموارد البشرية.

١٠) أن تواصل الجامعة الحفاظ على ذاتها وتأصيل هويتها وتأكيد استقلاليتها وكفالة حرية البحث العلمى من ناحية مع الحرص من ناحية أخرى على ترسيخ القيم الأكاديمية والأعراف الجامعية، وأن يكون الفكر الحر والمستنير أساسا للبحث العلمى.

١١) أن تواصل الجامعة اهتمامها بالتراث الوطنى للثقافة والحفاظ عليه، وتأصيل الثقافة الوطنية، وتأكيد عناصرها الحية الفاعلة والمؤثرة فى البنى الاجتماعية والاقتصادية التى تشكل مستقبل الأمة، وذلك فى صيغة عقلانية قادرة على تقبل الجديد والانفتاح على الآخر والإفادة من الخبرة العالمية، بقدر ما هى قادرة - فى الوقت نفسه - على المحافظة على الذات الثقافية الوطنية دون انعزال عن الذات الثقافية الإنسانية.

١٢) أن تواصل الجامعة مراجعة برامجها التعليمية والبحثية، وتقييمها، مع استحداث تخصصات جديدة فى مختلف كليات الجامعة وأقسامها العلمية لتحديد مدى كفاءتها ومواكبتها للتطورات العلمية والتكنولوجية فى العالم المتقدم من ناحية، ومدى كفايتها واتفاقها مع متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية فى البلاد، من ناحية أخرى. الأمر الذى يقتضى ربط المناهج بالمعرفة العلمية، وبمشكلات البيئة وقضايا المجتمع: وتستجيب فى الوقت ذاته لرغبات الدارسين ومتطلبات المجتمع الآتية، وتفتح آفاقا مستقبلية لبرامج تعليمية متطورة ومشتركة. فى مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية والطبيعية (مثل الهندسة الوراثية - المعلوماتية - التكنولوجيا الحيوية... إلخ).

١٣) أن تواصل الجامعة اهتمامها بعضو هيئة التدريس، وبرعايته ماديا واجتماعيا وأن تقوم في الوقت نفسه بمواصلة دورها في إمداده بتربويات التدريس، وأسس توجيه الطلاب وتنمية مهاراتهم، وسبل إرشادهم ووسائل تقويمهم وطرائق تقييمهم. . الأمر الذى يحقق فى النهاية للجامعة ذاتها عضو هيئة تدريس متميزا، مهنيا وتربويا وعلميا، وقادرا على معايشة الانفجار المعرفى، ومواجهة عصر المعلوماتية والمكتبات الإلكترونية، وبنوك المعلومات والاتصالات وتكنولوجيا الاتصال والتعليم.

١٤) أن تواصل الجامعة بذل جهودها فى زيادة عدد أعضاء هيئة التدريس على نحو يتناسب والزيادة السنوية لإعداد الطلبة. . الأمر الذى يؤدى إلى تحقيق مزيد من الغايات التربوية والعلمية والبحثية لطلبة الجامعة، مما يرتقى بالأداء التدريسى.

١٥) إن طلاب الجامعة يشكلون المصدر الرئيسى للطاقة الفعالة، ونقطة البدء الفاعلة فى أية استراتيجية تستشرف المستقبل، وإن أية رغبة فى إحداث تغيير جذرى فى فكر وممارسات المجتمع يجب أن تبدأ بأجيال الطلبة، فهم الكوادر التى يناط بها قيادة المستقبل والولوج بمجتمعهم فى عصر جديد، هو عصر المعلوماتية وفى قرن جديد هو القرن الحادى والعشرين حيث لا مكان فيه إلا لفائقى العلم، الأمر الذى يقتضى أن تواصل الجامعة حرصها وتأكيدها على استقلالية الطالب الفكرية، وتنمية مبادراته الذاتية وتدريبه على احترام الرأى والرأى الآخر، وتكوين عقلية علمية ناقدة عنده، قادرة على ممارسة النقد والنقد الذاتى، وحتمية احترامه للماضى والتراث، مع انفتاح واعٍ ومستنير على المستقبل ومعطياته، وإيمانه بقيمة العمل. . والعمل المنتج، والبعد عن النمط الاستهلاكى.

١٦) أن تواصل الجامعة حرصها على خلق مناخ إيجابى متميز يحقق أفضل الفرص أمامهم للنمو العقلى والفكرى، وأن تتيح لهم الإسهام على نحو إيجابى - فى تنمية قدراتهم العقلية والثقافية ومهاراتهم المهنية، حتى يتمكنوا من قيادة مجتمعهم فى مواقع العمل المستقبلية.

١٧) العمل على تطوير نظام الإرشاد الأكاديمى، ونظام القبول والتسجيل، والبحث عن سبل جديدة فى سياسة القبول تحقق للطالب فرصة حق اختيار تخصصه العلمى، ضمن شروط محددة ومعلن عنها.

١٨) أن تواصل الجامعة دعمها لإنشاء مراكز لبحوث التعليم العالى يختص بدراسة المشكلات الراهنة والمستجدة للجامعة، ويكون بمقدوره وضع تصورات لمساراتها وخططها والعمل على حلها. وأن يكون من مهماته أيضا الاتصال بالمراكز المماثلة

والتعاون معها، حتى تتكامل المعلومات والدراسات والبحوث بين مؤسسات التعليم المختلفة في البلاد.

١٩) أن تواصل الجامعة بذل جهودها في دعم المكتبة المركزية ومكتبات الكليات والأقسام العلمية وفي تزويدها بأحدث المختبرات والأجهزة العلمية، وخاصة في الكليات النظرية، نظرا لقيامها بتطوير برامجها وتداخلها مع العلوم الطبيعية في كثير من المجالات التقنية المعاصرة، وحتى يتسنى لها استحداث تخصصات علمية جديدة، قادرة على أن تواكب عصر التقانة والمعلوماتية.

٢٠) أن تعمل الجامعة على حل مشكلات الكتاب الجامعي، أو البحث عن بدائل أخرى وضرورة أن يخضع الكتاب الجامعي المقرر للتحكيم، وإعادة النظم فيه بين فترة وأخرى للتأكد من مواكبته للتطور العلمي، ومدى كفايته العلمية والمنهجية.

٢١) يرى المشاركون في الندوة، أن تعمل الجامعة بالتعاون مع وزارة التربية، بأن تتولى المدارس الثانوية تدريس طلبتها المهارات الأساسية في البحث العلمي، وفي أساليب التقويم والتقويم الذاتي، وكذلك بعض علوم الحاسب الآلي.. مما يسهم في حل العديد من المشكلات التي يواجهها الطلبة عند التحاقهم بالجامعة.

٢٢) يوصي المشاركون في الندوة بإرسال برقية شكر إلى حضرة صاحب السمو أمير البلاد المفدى، حفظه الله، وكذلك إلى ولي عهده الأمين، ووزير التربية والتعليم العالي وللفاضلة مديرة الجامعة، تقديرا لرعايتهم جميعا هذه الندوة المباركة.

ملحق رقم (٧)

مؤتمر خصخصة التعليم العالى والجامعى

المؤتمر التربوى الثانى

كلية التربية

جامعة السلطان قابوس

مسقط

٢٣-٢٥ أكتوبر ٢٠٠٠م

أولا: الفلسفة:

١- التأكيد على ضرورة أن يرسخ التعليم العالى الخاص عقيدة الإيمان بالله، والأخوة فى الله، والأخوة فى الإنسانية، وأن يبنى قيم العلم، والحرية والمسئولية، والشورى والديمقراطية والحدة، والإحسان فى العلم، ويقيم مشاعر العدل والسلام فى عقول طلابه فهذا هو خط الدفاع الأول والأخير لمقاومة العولمة «المتوحشة» كما يسمونها.

٢- التأكيد على ضرورة أن يستمد التعليم العالى الخاص أهدافه ومضامينه من عقيدة الأمة وتاريخها، ومن فلسفة التنمية الشاملة للإنسان فى تفاعله مع مفردات الكون والحياة فى كلياتها ونظمها الفرعية، وإشكالياتها المحلية والعالمية وهذا مرة أخرى من أهم عوامل المقاومة الإيجابية للعولمة المتوحشة.

٣- إعادة هيكلة المنظومة التعليمية لا على أساس مفهوم "السلم التعليمى» ، بل على أساس مفهوم» الشجرة التعليمية» ، التى يمثل التعليم العالى فيها مرحلة الفروع والأغصان، التى تتعدد فيها نقاط الدخول والخروج، ونقاط العبور والتواصل، وإمكانيات النمو غير المتناهى.

٤- التأكيد على أن خصخصة التعليم العالى والجامعى لا تعنى تحويل الجامعات والكليات الحكومية إلى جامعات خاصة، ولكنها تعنى إنشاء جامعات وكليات خاصة تشارك فى تعليم أبناء الأمة مع الجامعات الحكومية التى ينبغى أن تستمر وتتزايد.

٥- يجب النظر إلى خصخصة التعليم العالى على أنها «عملية إنسانية» وليست مجرد «عملية استثمارية» كما يجب النظر إلى الخريج على أنه «إنسان» وليس «سلعة» وهذا يعنى أن الإنسان هو صانع التنمية وغايتها، وأن التنمية لا تقوم على أسس اقتصادية فقط بل يجب أن تقوم - بالدرجة الأولى - على أسس ثقافية واجتماعية لا بد منها لبناء الحاضر وصناعة المستقبل.

٦- فى زمن أصبحت الثقافة فيه أهم الصناعات الإستراتيجية التى تحكم موازين القوى فى العالم، ينبغى أن يعمل التعليم العالى الحكومى والخاص على تشجيع الهوية الثقافية العربية الإسلامية، فهذه الهوية الثقافية سوف تساعد العرب على الإسهام فى مستقبل الثقافة العالمية بجزء عربى بحت.

كما أن عدم الاهتمام بذلك يمكن أن يحدث تصدعا شديدا فى ثقافة المجتمع العربى وتماسكه الاجتماعى.

٧- التأكيد على ضرورة ألا تؤثر الجامعات الخاصة سلبا على ديمقراطية التعليم أو تكافؤ الفرص التعليمية، وألا تتيح للقادرين ماديا فرصا تعليمية غير متاحة لغير القادرين ماديا مع أنهم قادرون أكاديميا.

٨- التأكيد على ضرورة أن يتم استخدام اللغة العربية فى التعليم العالى الخاص والحكومى، حيث إن التعليم بلغات أخرى يعطل مفاتيح الفكر والإبداع لدى الطلاب، ويغلق أمامهم - بالتالى - باب التفاعل الحى الأصيل فى العلوم والتقانة، ويعرضهم لشتى أنواع النهب التكنولوجى، والاغتيال الثقافى.

٩- ضرورة أن يسيطر طلاب التعليم العالى الحكومى والخاص على لغة أجنبية واحدة على الأقل، استماعا، وتحدثا، وقراءة، وكتابة، فبدون ذلك لن يكون الخريج قادرا على قراءة العالم من حوله، كما لن يكون قادرا على الإسهام فى صناعة المستقبل.

١٠- التأكيد على ألا ترسب الجامعات الخاصة لدى طلابها بعض المفاهيم السالبة لإعلاء العالمية على حساب الوطنية، أو المادية على حساب الأخلاقية، أو الفردية على حساب الجماعة، أو التحرر المنفلت على حساب الضبط والمحافظة، أو إعلاء اللغات الأجنبية على حساب اللغة العربية.

١١- ينبغى إفساح المجال لنسب أكبر من الشباب والراشدين للدراسة فى التعليم العالى، والتنقل من التعليم العالى إلى العمل والعكس، على خلفية أنه كلما ازداد حجم المتعلمين فى التعليم العالى كان ذلك أدعى إلى توافر قوة العمل المرنة، القادرة على التعامل مع التكنولوجيا المتغيرة، والسيناريوهات المحتملة فى المستقبل.

١٢- التأكيد على ضرورة توفير نسبة متزايدة من الفرص التعليمية فى التعليم العالى الخاص للطلاب الراغبين فى الالتحاق به من القادرين أكاديميًا وغير القادرين ماديًا، وذلك تحقيقا لنوع من ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص التعليمية بين أبناء المجتمع.

١٣- أن يكون التعليم العالى الخاص المحرك والمهماز للتعليم العالى الحكومى والتعليم فى مراحله المختلفة، وألا يكون مجرد استجابة لحاجة كمية، وإنما استجابة لحاجات التنمية العربية الشاملة، وبناء الهوية الثقافية الأصلية والمبدعة.

١٤- على العلماء والباحثين فى الجامعات - فى عصر التكنولوجيا سريعة التغير - أن يتعلموا الإبحار فى مياه غادرة، وبحار هائجة، مليئة بالمفاجآت التى لا يمكن التنبؤ بها وأن يستعدوا لذلك بإعداد الإستراتيجيات التى تعتمد على رؤى عريضة، وقيم راسخة وبصيرة نافذة.

ثانيا: التشريعات:

١- تشكيل لجنة أو هيئة مشتركة من القياديين فى التعليم العالى الحكومى والخاص لدراسة أحوال التعليم العالى ومدى حاجته إلى التعليم الخاص، ومدى إمكانيات الاستثمار فيه، وتحديد التخصصات الموجودة، والتخصصات التى تتطلبها التنمية الشاملة والمتزايدة، ووضع خطة لمسارات التعليم العالى الخاص بصورتيه: المستقلة، والمشتركة مع القطاع الحكومى، وتحديد الأولويات، والأدوار، والمهام، وتيسير عمليات إصدار التشريعات، وعمليات تحفيز القادمين من القطاع الخاص، وتشجيع الشركات الكبرى على المشاركة.

٢- ضرورة تيسير التشريعات، وعدم تغيير معايير الترخيص والاعتماد فى فترات متقاربة وعدم تضييق الخناق على فتح بعض التخصصات الجديدة التى تحتاجها الجامعات الخاصة، فذلك ضرورى لإتاحة الفرصة للاستقرار والتطور فى ذات الوقت.

٣- إنشاء رابطة تضم الجامعات والكليات والمعاهد العليا الخاصة فى العالم العربى، وعقد أواصر التعاون، وتبادل الخبرات، وتنظيم المؤتمرات المشتركة، وتنظيم التعاون بينها وبين بعض الجامعات الأجنبية المتميزة.

٤- عدم المغالاة فى فرض الرسوم الجامعية، وإخضاع هذا الأمر لقواعد الاعتدال، مراعاة لظروف الناس، وضمانا لمسيرة التطور الإيجابى للجامعات الخاصة.

٥- وضع سياسة واضحة تحدد رؤية الدولة للتعليم الخاص، هل يراد له أن يقوم بدور مركزى أم تكميلى أم هامشى؟

٦- إصدار التشريعات القانونية التى تخول للجامعات العربية ومؤسسات التعليم العالى عموما القيام بعملية الاستثمار وفقا لخصوصية البيئة المحيطة بها، وبما يتيح لها فرصة البحث عن مصادر تمويل متنوعة لتغطية التزاماتها الداخلية والخارجية، ويتيح لها أيضا الاستخدام الكفء والفعال لمدخلاتها من الموارد المتنوعة.

٧- تعميق التعاون العربى بإنشاء قاعدة بيانات عربية، ومراكز علمية متميزة، ممولة تمويلا قوميا، وذات برامج لتحشيد العلماء، والاستفادة من علومهم وبحوثهم، وجعلها ركيزة لاتخاذ القرارات الخاصة بالتعليم وبكل مجالات التنمية الاجتماعية الشاملة.

٨- على الحكومة أيضا حماية المتعاملين مع مؤسسات التعليم العالى الخاصة، فمن حق هؤلاء أن يتلقوا مردودا يكافئ تكلفة التعليم.

ويمكن أن يتم ذلك من خلال:

أ- إرساء نظام للاعتراف بمؤسسات التعليم الخاص والدرجات التى تمنحها.

ب- تنوير المتعاملين بما يتصل بتكلفة ونوعية المقررات المطروحة، وفرص العمل للخريجين.

ج- وضع نظام لتقويم أداء الجامعات الخاصة.

د- إرساء نظام للتدريب، وتطوير المناهج، وعمل كل ما من شأنه رفع نوعية التعليم الخاص.

هـ- الحرص على ألا يؤدى التعليم الخاص إلى استغلال المتعاملين معه.

و- التأكد من جودة المبانى والمختبرات ونظم السلامة وغير ذلك.

٩- ضرورة إشراف الدولة على الجامعات الخاصة، وتطبيق معايير الأداء الجامعى التى اتفقت عليها الدراسات العربية والأجنبية على هذه الجامعات، حتى نضمن أنها سوف تقدم تعليما جيدا يخدم الطلاب والمجتمع، ولا تكون مؤسسة لبيع الشهادات لغير القادرين علميًّا والقادرين ماديًّا.

١٠- أن يكون التعليم العالى الحكومى والخاص شأن المجتمع كله، وهمه المشترك، ويتطلب هذا قيام مجالس مستقلة رباعية التمثيل، تضم: الدولة وقطاع الأعمال والمجتمع الأهلى والأكاديميين.

١١- لابد من العمل على إنشاء مؤسسات للاعتماد الأكاديمى على المستويين المحلى والعربى، بحيث تكون مستقلة إداريًّا وأكاديميًّا، مع الاعتماد على دعم وإشراف وزارة التعليم العالى والهيئات الأكاديمية المخولة بذلك. فمن شأن ذلك أن يرتقى بجودة التعليم العالى الخاص والحكومى، ويضمن الوضوح والشفافية، ويوفر معايير للأداء والتقويم.

١٢- على الحكومة أن تدعم ماليًّا وأدبيًّا مؤسسات التعليم العالى بشقيه الحكومى والخاص، وأن تحرم من الدعم المؤسسات التى فشلت فى تحقيق الاعتراف الأكاديمى.

١٣- يتأثر التعليم العالى الخاص بآليات السوق، ولابد من ابتكار ضوابط للتعامل معه، دون أن يهتز بسببه، أو أن ينعزل عنه، بحيث لا تدفع قوى السوق التعليم العالى الخاص - تحت ضغط التكلفة - إلى التخلص من كبار الأساتذة، والوظائف

الأكاديمية الدائمة والمتميزة، وتعتـمد على صغار أعضاء هيئة التدريس، وعلى نظام التوظيف المؤقت، والكوادر عير المدرية، فذلك يقـلل من فاعلية التعليم العالى ومن أهميته.

ثـالـثـا: البنى والأشكال والنماذج:

١- ضرورة تنويع البنى والأشكال فى التعليم العـالى الخاص، والاستثمار فيـها لحساب التعليم وليس على حسابه، والربط بين مؤسـسـات الإنتاج ومؤسسات التعليم العالى فى التعليم والتدريب والبحث العلمى.

٢- التأكـيد على ضرورة أن يقدم التـعليم العالى الخاص فرصـا جديدة وأنماطا وأشكالا جديدة من التعليم العالى ليـست بديلة لتلك الموجودة فى التعليم العالى الحكومى، وإنما رديفة لها ومتكاملة معها.

٣- تشجيع إنشاء الجامعات الحكومية والخاصة المفـتوحة، التى تعتمد على إستراتيجيات التعليم من بعد، والتـعلم الذاتى، والتعليم المستمـر، والتدريب على رأس العمل، والتى تعطى للدارسين قدرا كافيا من الحـرية لاختيار الزمان والمكان والتخصص فى الدراسة.

٤- العمل بالتدريج على أن تصبح كل جـامعة من الجامعات الموجودة جامعـة مفتوحة، عن طريق التعليم من بعد، واستخدام تـكنولوچيا المعلومات والاتصالات فى إيصال ما بها من علوم ومعـارف ومهارات إلى الدارسين الملتحقين بهـا من بعد. فهذا من شأنه أن يوسع من مجال استخدام الإمكانات المتاحة بـكلفة منخفضة نسبيًا، ويسهم فى إيصال التعليم العـالى لنسبة أوسع من الجماهيـر، ويعظم دور التعليم العالى فى قيادة التنمية الشاملة.

٥- تشجيع إنشـاء الجامعة العربيـة المفتوحة، والإسهـام فيها من كافـة الأقطار العربية، وتفـعيل الشـراكـة بين القطاعات العـامـة والخاصـة والأفراد وتمـويلها ودعـمهـا، وتطويرها.

٦- تجريب مـا يسمى «بديل التـعليم الموازى» الذى يتم بموجبـه قبول عـدد إضافى من الطلبة فى الجامعة ممن لم يقبلوا فى التنسيق نتيـجة عدم حصولهم فى الثانوية العامة على المعدلات المطلوبة للجامعـة أو الكلية، مقابل رسوم جامعيـة متزايدة - حسب المعدلات - يدفـعونها للجامـعة، وبذلك يسهم هؤلاء فى تمويل مـيزانية الجامـعة، ويمكن إعفاء من يتفوق منهم فى الدراسة من الرسوم المقررة أو من نسبة منها، كما

يمكن فرض رسوم على من أعفوا منها فى البداية، ثم تخلفوا فى الدراسة بعد ذلك، وبذلك يزداد التنافس الإيجابى والجودة التعليمية وتزداد الموارد المادية للجامعة فى نفس الوقت.

٧- ضرورة توعية المسئولين عن التعليم الجامعى بفلسفة الجامعة المنتجة، وأسسها، والإجراءات اللازمة لتطبيقها، والدور الذى يمكن أن تسهم به فى إطار خصخصة التعليم الجامعى.

٨- الأخذ بما يسمى بالبديل الشامل، وهو مسار يقوم على التعددية والمقاربة، وينطوى على الإفادة من مختلف المسارات والبدائل، ويقارب ويوائم بينها، توصلا إلى متابعة مسيرة التعليم العالى بمعدلات نمو تتناسب مع إقبال الطلبة على هذا البديل أو ذاك، ومع حاجات التنمية، وتفعيل عمليات التطوير المستمرة للحصول على النتائج المتوازنة كما وكيفا.

٩- تحويل مؤسسات التعليم العالى إلى مؤسسات تعليم مستمر، والأخذ بمبدأ التربية المستمرة فيما يتصل بسياسة الالتحاق بهذا التعليم، بحيث يفتح أبوابه لجميع الأعمار الراغبين فيه، على صور وأشكال متنوعة.

١٠- لتعزيز مبدأ التعليم طوال الحياة والتعليم المستمر ينبغى أن تكون كل جامعة - حكومية أو خاصة - جامعة مفتوحة، وأن توفر إمكانات التعلم للطلاب أينما كان موقعهم الجغرافى، وفى أية فترات زمنية من حياتهم، وأن تشتمل على مقررات للتدريب المهنى وبرامج للتنمية الشخصية، وأن يكون كل شخص فيها متعلما ومعلما.

١١- فى عصر ما بعد الحداثة ينبغى أن يكون التعليم العالى - جامعات وكليات ومعاهد - متنوعا، وذا بنيات مركبة، متعددة الصيغ، حتى يكون قادرا على تقديم خدمات لمختلف أنواع الرجال والنساء، والشباب والشيوخ، والأغنياء والفقراء، وقادرا على تلبية مدى عريضا من الميول والاستعدادات، والحاجات الشخصية، والطموحات والدوافع المتزايدة فى ثقافة شديدة التعقيد والتنوع.

١٢- ينبغى أن تميل الكليات والجامعات والمعاهد الحديثة أن تكون أصغر حجما، حتى تستطيع توفير حرما جامعيًا إنسانيًا، وحياة جامعية خصبة، واهتماما بقيم الديمقراطية والتعليم الحر، وأن تهتم بالطلاب كأفراد، وكأشخاص، وكقادة للحياة الثقافية والاجتماعية على المدى البعيد.

١٣- فى عصر التحــولات المتسارعة التى تنسف كل الإسقاطات المستـقبلية، التى تنطلق من وضعية مـحددة معتادة، وتدخلنا فى عالم السيناريـوهات المرنة، والمفتوحة على كثـير من الاحتـمالات، حيـث الشىء الوحيد الأكـيد هو «انعدام اليـقين» بالنسـبة للمستـقبل، وعدم القدرة على تصور «الـواقع الافتراضى» لهذا المستـقبل، فإن من الضرورى طرح مقرر أو برنامج «للدراسات المستـقبلية» يدرس لجميع طلاب التعليم العالى، الحكومى والخاص دون استثناء.

رابعا: الإدارة:

١- الأخذ بوسائل التقنيات الحديثـة، وتوفيرها بشكل مناسب للعاملين والطلبة فى هذه الجـامعـات، وعلى الأخص استـخـدام الحاسـوب فى النواحى العلمـيـة والتقنيـة والإدارية، وتأمين خدمـات الإنترنت، وخدمات تكنولوجيـا المعلومات والاتصالات على وجه العموم.

٢- إيجاد التوازن بين الدعم المالى الحكومى لتحقـيق الأهداف القومية من خلال التعليم العالى من جهة، وبين حرية واستقلال مؤسسات التعليم العالى الحكومية أو الخاصة من جهة أخرى.

٣- التأكيـد على ضرورة جذب الطلاب الذين تتوافر فـيهم المقاييس الجامـعية المطلوبة، فعدم توافـر هذه المقاييس فى طلاب التعليم العالى الخـاص، سوف يؤثر سلبا على نوعية مخرجات هذا النوع من التعليم، وعلى تحقيق التنمية الشاملة فى النهاية.

٤- تقصى آثار ارتباط عدد من مؤسسات التعليم الخـاص بالجامعات الأجنبية والمستمرين الأجانب.

فمن الأسئلة التى يجب الإجـابة عليها: هل المقررات والبـرامج المطروحة مرتبطة بالمصالح العليـا للوطن أم لا؟ هل البرامج المطروحة ذات جدوى أم أنهـا غير ذات نفع؟ هل تقدم الجامعـات الأجنبية نفس النوعية من التعليم الذى تقـدمه فى بلادها؟ هل تتبع نفس السياسة فى تعيين الأساتذة وإقامة المختبرات وغير ذلك من الاعتبارات؟

٥- عدم المغالاة فى تدخل أصحاب رؤوس الأموال والمستثمرين فى الجامعات والكليات والمعاهد العليا الخاصة، فى الكثير من مـجريات الأمور الأكاديمية، وهو الأمر الذى يقيد الإدارة الأكاديمية، ويحد من صلاحياتها، أو يجبرها على اتخاذ قرارات ليست سليمة أكاديميًا وإداريًا.

٦- ضرورة تطوير الكوادر الأكاديمية والإدارية المستقرة للتعليم العالى الخاص، وذلك بالابتعاث، وتوفير ضمانات الأمن والاستقرار والحوافز التى توفرها الجامعات الحكومية للكوادر العاملة بها.

٧- توثيق العلاقات بين الدول العربية والدول الإسلامية من خلال إقامة برامج مشتركة، أو فروع جامعات، أو استثمار مباشر فى التعليم الخاص. فبإمكان الجامعات العربية مثلا إقامة فروع لها فى الدول الإسلامية لتدريس العلوم العربية والإسلامية. وبإمكان الدول الإسلامية التى حققت قدرا كبيرا من التقدم التقنى مثل ماليزيا الاستثمار فى ميدان التعليم الخاص التقنى فى البلدان العربية والإسلامية الأخرى.

خامسا: التمويل:

١- التأكيد على أن التعليم الجامعى الخاص كان هو الأصل فى قيام التعليم الجامعى، وكان يمول من خلال القطاع الخاص، فالاستثمار فى التعليم العالى الخاص هو فى الواقع عودة إلى الأصول، وتوفير للحاجات الاجتماعية والاقتصادية المتزايدة، بشرط أن يكون هذا الاستثمار لحساب التعليم وليس على حسابه.

٢- ضرورة أن تتحمل مؤسسات المجتمع المدنى وتنظيماته غير الحكومية نصيبا متزايدا من مسئوليات التعليم العالى: إدارة وتنظيما وتمويلا، بحيث يتركز جهد الدولة فى توفير التعليم الأساسى الإلزامى، الذى يمثل جذع الشجرة التعليمية، الهادف إلى بناء المواطن والمواطنة.

٣- الانفتاح على القطاع الخاص وإقامة مؤسسات تعليمية مشتركة (حكومية - خاصة)، يسهم فى رأسمالها وإدارتها القطاعان الحكومى والخاص، ويفيدان من رسوم الطلاب ومصادر أخرى فى الإنفاق عليها، ويتبادلان الخبرات، ويوجهان العملية التعليمية بما يحقق التوأمة بين التعليم وسوق العمل.

٤- تحرير القطاع الخاص وتمكينه من افتتاح جامعات ومعاهد خاصة، وإدارتها بحرية واستقلال، وتمويلها من مصادر مختلفة، فهذا المسار يوفر على الدولة عبئا كبيرا من نفقات التعليم العالى، ويتيح للمؤسسات الخاصة أن تنافس نظيراتها الحكومية، وتستقطب الطلاب الذين يجدون فيها مجالا أرحب لاختيار التخصصات التى لا تتوافر فى التعليم العالى الحكومى.

٥- تشجيع الحكومة على تخصيص منح سنوية للجامعات الخاصة المتميزة، وتشجيع المؤسسات المدنية غير الحكومية، والأوقاف الخيرية على التبرع والوقف لحساب الجامعات والكليات، وبعض التخصصات والبعثات التى ترى أن لها أهمية خاصة.

٦- اشتراك بعض وزارات الدولة وهيئات القطاعين العام والخاص فى القيام بمهمات التعليم العالى، عن طريق إنشاء معاهد تابعة لها، تدرس اختصاصات فى مجال عملها، أو عن طريق إنشاء برامج لحسابها فى مؤسسات التعليم العالى الحكومية أو الخاصة، حيث تقوم هى بالاتفاق عليها.

٧- الاستثمار فى التعليم الذى يقدم من خلال الدولة، عن طريق دعم ميزانياته ومستلزماته من مصادر غير حكومية، كالهبات، والتبرعات، والقروض، وفرض الرسوم التى يدفعها الطلاب، والاستثمار فى مؤسسات التعليم العالى، عن طريق الدورات التعليمية والتدريبية، وتقديم الاستشارات، والعمل كبيت خبرة، واستثمار المستشفيات والمعامل والمختبرات والمزارع، وتقديم الخدمات الاجتماعية ذات الصلة.

٨- إنشاء مراكز التعليم المستمر وخدمة المجتمع الملحقة بالجامعة حكومية كانت أم خاصة، لتقديم برامج مدفوعة الأجر، أو ممولة من جهات معينة لرفع كفاءة أفرادها، أو تقديم دورات تدريبية فى اللغات أو السياحة والفنادق، أو العلوم الإدارية والاقتصادية والإعلامية، والهندسية والقانونية والصحية، والنفسية..

وهكذا كل البرامج التى يحتاجها المجتمع من آن لآخر، سواء كانت صباحية أم مسائية، وتضاف الأموال الواردة من هذه المراكز إلى ميزانية الجامعة أو الكلية أو المعهد، وتسمى هذه المراكز أحيانا Money Making Machines ويكون التعليم فيها بالطريقة المباشرة أو عن طريق التعليم من بعد أو التعليم الذاتى والتعليم المستمر.. إلخ.

٩- تمويل التعليم العالى عن طريق المشاركة والتعاون، ويضم هذا الأسلوب جميع الإجراءات التى تسهم عن طريقها الجهات المعنية مباشرة بتمويل التعليم العالى، سواء أكانت وزارات أو هيئات رسمية، أو جهات أو مؤسسات غير حكومية أو أفراد أو منظمات أو جمعيات شعبية تقدم تبرعات أو هبات، أو مؤسسات خيرية تسهم فى ترقية العمل الجماعى أو منظمات إقليمية أو دولية تسهم فى تمويل مشروعات وأبحاث فى التعليم العالى، أو تقدم قروضا أو مساهمات مادية أو عينية.

ويدخل ضمن هذا تخصيص بعض الرسوم والضرائب على التعليم العالى.

١٠- إنشاء صندوق وطنى لتمويل التعليم فى كل قطر عربى، وآخر عربى مشترك يكون رأسماله عن طريق مساهمة الدول العربية وجميع الجهات المعنية بالتعليم العالى والمستفيدة منه.

١١- رفع كفاءة التمويل سواء كان حكوميًا أو خاصًا للتعليم العالى الحكومى أو الخاص، على أساس أن البرامج هى الوحدات الأساسية للتمويل وليست المؤسسات فى حد ذاتها.

١٢- استبعاد حافز الربح من ميدان التعليم العالى، أو ضبطه على أقل تقدير، وتشجيع قيام مؤسسات التعليم العالى غير الهادفة للربح، ونفخ الروح فى العمل الأهلى، واللجوء - حسب مقتضى الحال - إلى المساعدات الوقفية والخيرية والتبرعات.

١٣- البحوث العلمية هى مصدر المعرفة؛ لذلك يجب التأكيد على دعم البحوث فى المجالات التطبيقية وفى العلوم الإنسانية والطبيعية سواء.

فإذا كانت السوق لا تمول إلا البحوث ذات الصبغة التطبيقية المرتبطة بمشكلاته الآنية، فإن الدولة يجب أن تدعم البحوث الأساسية التى لا تنمو المعرفة ولا تتقدم بدونها.

ملحق رقم (٨)

المؤتمر الأول للوزراء المسئولين عن التعليم العالى فى الوطن العربى

التعليم العالى والتنمية فى الوطن العربى

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم

الجزائر مايو ١٩٨١م

التوصيات

التوصيات الموجهة للدول:

إن المؤتمر بعد مدارسة موضوعات جدول الأعمال وما اتصل بها من دراسات ووثائق، ومن خلال مناقشاته وما اتضح له من اتجاهات للعمل من أجل تطوير التعليم العالى فى الوطن العربى، يقرر اعتماد التوصيات التالية:

فى مجال التنمية الشاملة:

١- بذل مزيد من الجهود على المستويات التقريرية والتخطيطية لأحكام الربط بين سياسات التعليم العالى وسياسات التنمية الشاملة ومخططاتها وما يستلزمه ذلك من تطوير وتجديد وتنويع فى مؤسسات التعليم العالى من حيث هياكلها وبرامجها ومستوياتها، وشروط الالتحاق بها وغير ذلك من الإجراءات التى تجعلها أكثر مرونة ووفاء باحتياجات التنمية ومتغيراتها على الأصعدة القطرية والقومية والدولية.

٢- توفير الشروط والظروف المثلى للاستفادة من تخصص خريجى الجامعات ومؤسسات التعليم العالى عن طريق إتاحة فرص العمل لهم فى مجالات تخصصهم، وتطوير سياسات الأجور والحوافز، وتقدير الكفاءة الإنتاجية، وتشجيع المبادرات العلمية والفنية وغير ذلك مما يشيع المناخ السليم للعمل المنتج والجهد المبدع.

٣- وضع خطط ومؤشرات للطلب على القوى العاملة فى آماده القصيرة والمتوسطة والطويلة وجعلها إطارا لتخطيط التعليم عامة والتعليم العالى خاصة، والاهتداء بها فى النمو الكمى والنوعى للتعليم بمختلف أنواعه وأنماطه، تحقيقا لتوفير التخصصات اللازمة حسب مستويات التركيب الوظيفى للمهن ولضمان توزيع القوى العاملة المؤهلة على مختلف القطاعات الاقتصادية والاجتماعية، وفى مختلف مواقع العمل فى البيئات الريفية والحضرية.

٤- التأكيد على أهمية تنمية الموارد البشرية كجزء لا يتجزأ من خطط التنمية القومية التى أقرها مؤتمر قمة عمان ١٩٨٠، وتخصيص جانب من استثمارات هذه الخطط القومية لتطوير ودعم الجامعات العربية ومؤسسات التعليم العالى، تمكينا لها من الإسهام فى التنمية القومية وفى مجالات العمل العربى المشترك.

٥- تشجيع العمل على تكوين فرق للبحث المتكامل من مختلف تخصصات هيئات التدريس فى الجامعات العربية ومراكز البحوث لتقديم المشورة الفنية للحكومات والمؤسسات العربية فى مجالات الاستثمار الإنمائى، وفى تقييم المشروعات ووضع التصاميم وغير ذلك من الخدمات الاستشارية التى تتطلبها مشروعات التنمية على المستويات القطرية والإقليمية والقومية.

٦- إنشاء مراكز تدريبية فى أثناء الخدمة لترقية مستوى العمل وكفاءته فى المهارات التى تتطلبها احتياجات التنمية، وذلك بالمشاركة مع المؤسسات الاقتصادية والصناعية القطرية والإقليمية والقومية، ومناشدة الصناديق العربية والمشروعات العربية المشتركة دعم هذه المراكز تمويلا وتجهيزا.

٧- تشجيع الاتجاه إلى إنشاء الكليات أو المستويات الجامعية الوسطى لتوفير الاحتياجات المطلوبة من التقنيين والفنيين والأطر الماهرة باعتبارهم ركيزة أساسية فى بنية القوى العاملة التى تستلزمها الكفاءة الإنتاجية العالية فى مشروعات التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

٨- دعوة الجامعات ومؤسسات التعليم العالى إلى مزيد من المرونة فى مناهجها وطرق تدريسها بما يمكن طلابها من التدريب الميدانى فى مواقع النشاط الاقتصادى والاجتماعى ومشروعاته، وحث القائمين على مواقع هذا النشاط بالعمل على تيسير تدريب الطلاب وإكسابهم الخبرة العملية المطلوبة.

٩- مواصلة الجهود المبذولة فى توسيع فرص التعليم العالى والدراسات العليا للمرأة العربية كجزء لا يتجزأ من سياسة ديمقراطية التعليم، مع اتخاذ السياسات اللازمة لزيادة مشاركتها فى قوة العمل والاستفادة من طاقاتها فى مجالات النشاط الاقتصادى والاجتماعى والثقافى المناسبة لها وبما يحقق أهداف التنمية ولا يتعارض مع القيم والأوضاع الاجتماعية.

١٠- دعوة الجامعات العربية، وبالتنسيق مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم واتحاد الجامعات العربية، إلى دراسة إمكانية الالتحاق بمؤسسات التعليم العالى لمن يمكن تسميتهم طلاب الخبرة ممن يعملون فى قطاعات النشاط الاقتصادى والاجتماعى، والراغبين فى الالتحاق بذلك المستوى التعليمى وتمكنهم خبراتهم النظرية والعلمية من متابعة الدراسة فيه، والنظر فى الإجراءات والاختبارات اللازمة لقبولهم بصرف النظر عن شروط الشهادات السابقة أو العمر الزمنى.

فى مجال التنمية الذاتية العربية:

١١- تطوير مناهج التعليم العالى وأساليبه بحيث ترسخ القدرة على الفهم الموضوعى المتكامل لواقع المجتمعات العربية، ومشكلاتها، ومقومات خصوصيتها الحضارية، وتقضى على روح الاغتراب الناجمة عن بعض المضامين التعليمية الحالية، وتنمى الثقة بالنفس والالتزام بتحديات التقدم فى إطار الأصالة والمعاصرة، وتحفز على تكوين القدرات المبتكرة والمبدعة لمواجهة تلك التحديات، والاستفادة من تجارب البلدان الأخرى وتأصيلها على أساس فاعليتها فى التنمية الذاتية العربية.

١٢- تدريس الحضارة العربية الإسلامية فى برامج الجامعات ومؤسسات التعليم العالى بما يحقق ارتباط المتعلم بأصول الحاضر وثقته فى استشراف المستقبل، وبما يبرز إسهام العلماء العرب والمسلمين فى الحضارة الإنسانية، وبخاصة فى مجال العلوم الطبيعية والرياضية والطبية، ومسئوليتهم الحالية فى متابعة هذا الدور الحضارى.

١٣- وضع السياسات واتخاذ الإجراءات اللازمة لجعل اللغة العربية أداة الفكر ووعاء فى التعليم العالى، وفى البحوث العلمية تدريسا ودراسة وشراء، مع التأكيد على ما يستلزمه ذلك فى بعض الحالات من قرار سياسى يضمن وضع الخطط والوسائل التى يتطلبها تنفيذ التعريب فى مرحلة التعليم العالى وما يسبقها من مراحل.

١٤- مناشدة الجامعات العربية ومراكز البحث العلمى ترجمة الأبحاث الصادرة عن هيئاتها بلغة أجنبية إلى اللغة العربية، وتوفير الإمكانات والحوافز اللازمة لتحقيق ذلك.

١٥- تشجيع أعضاء هيئات التدريس على ترجمة أمهات الكتب والبحوث المبتكرة إلى اللغة العربية، واعتبار ما يترجمون عملا علميا يدخل ضمن تقدير إنتاجهم العلمى فى الترقية وفى استحقاقهم لجوائز الدولة العلمية.

١٦- اتخاذ الإجراءات الضرورية، لتشجيع العلماء العرب الذين تحصلوا على شهادات عليا فى جامعات أجنبية، أن يترجموا إلى اللغة العربية، رسائلهم وبحوثهم ؛ وأن يكافأوا على ذلك، إغناء للفكر العربى، واستردادا للإنتاج الفكرى للعلماء والباحثين العرب، إلى التراث العربى والثقافة العربية.

١٧- التوسع فى إنشاء دراسات عليا للترجمة فى الجامعات العربية يقبل فيها المتخرجون من الكليات العلمية وأقسام اللغات الأجنبية لإعداد المتخصصين فى الترجمة فى مجالات العلوم والتكنولوجيا، وذلك دفعا لقضية التعريب فى هذه المجالات.

١٨- إنشاء شعب خاصة بقضايا التعريب فى وزارات التربية والتعليم العالى فى الأقطار العربية، لمتابعة برامج التعريب وتوفير وسائله على المستوى القطرى إلى جانب التنسيق والتعاون والتبادل على المستوى القومى.

١٩- العمل على التنسيق المستمر بين مؤسسات التعليم العالى وأجهزة الإعلام والثقافة من أجل التعاون فى البرامج التى تبثها وتعدها تلك الأجهزة بما ينمى القيم المنشودة فى التنمية الذاتية العربية، ويكون ملكة النقد إزاء أنماط الثقافات الأجنبية ذات المواقف الحضارية المختلفة.

فى مجال تنمية الكفاءات العلمية:

٢٠- توفير الدعم المالى وفرص المبادرة والمرونة فى اتخاذ القرار لمؤسسات التعليم العالى حتى تتمكن من توسيع طاقاتها الاستيعابية وتنويع مجالات إعدادها للكفاءات العلمية وحتى يتم الاعتماد الأكبر عليها فى إعداد هذه الكفاءات داخل أقطار الوطن العربى، والتناقص التدريجى فى الاعتماد على الجامعات الأجنبية إلا فى حالات الضرورة، أو فى حالات الاستفادة منها فيما لا يتاح من إعداد علمى فى الجامعات العربية.

٢١- التجويد المتواصل لمضمون التعليم العالى وضمان الارتقاء بمستواه دون أن يتأثر ذلك بالتوسع الكمى، والعمل فى إطار اتحاد الجامعات العربية على معادلة المستويات العلمية والشهادات بين الجامعات العربية فى مختلف المراحل بما ييسر انتقال الطلاب وتبادلهم بين هذه الجامعات.

٢٢- العمل على تمكين مؤسسات التعليم العالى من تكوين القدرات العلمية والتكنولوجية لدى طلابها عن طريق توجيه التكوين العلمى لأسس وأنماط التكنولوجيا المناسبة لاحتياجات التنمية العربية، والتركيز على تشجيع اتجاهات الإبداع والابتكار.

٢٣- تطوير مناهج الدراسة الجامعية بما يحقق التوازن السليم بين الدراسات الإنسانية والاجتماعية من ناحية والدراسات العلمية والتكنولوجية من ناحية أخرى، والعمل على تجويد مضمون كل منهما، تمكينا للطلاب من الإحاطة بشمولية المعرفة وارتباطاتها الفنية والحضارية.

٢٤- إعطاء الأولوية الكبرى للتكوين العلمى لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات ومؤسسات التعليم العالى، وتمكينهم من متابعة نموهم العلمى وتوفير وسائل البحث

والاطلاع على المعارف الجديدة عن طريق الإجازات الدراسية، وفرص التفرغ، وتبادل الزيارات فيما يتصل بين الجامعات العربية وبعضها ومع الجامعات فى الخارج ودعم المكتبات الجامعية بالمراجع الأساسية والكتب الحديثة والدوريات العلمية:

٢٥- وضع الخطط وتنظيم البرامج القصيرة المناسبة للإعداد المهنى التربوى لأعضاء هيئات التدريس الجامعى والتعليم العالى إحكاما لمقومات التدريس الناجع والتفاعل المثمر بين الأساتذة والطلاب فى العملية التعليمية. ويقترح أن تشمل برامج الإعداد المهنى التربوى علـى دراسات نظرية وتطبيقية فى مجالات أسس التعلم ومبادئه، وخصائص المتعلم فى المستوى الجامعى، وأهداف التعليم العالى وسياساته وقواعد التدريس وطرائقه وتقنياته، ومبادئ التقويم والقياس وتطبيقاتها فى نظم التعليم العالى.

٢٦- توفير فرص التدريب والخبرة المتجددة للأطر العاملة فى مجالات الإدارة والحسابات المالية والخدمات التربوية والعلاقات العامة فى مؤسسات التعليم العالى تمكينا لها من استخدام الأساليب الحديثة فى تيسير الخدمات التى يتطلبها التحقيق الأمثل لرسالة التعليم العالى ووظائفه المتنوعة.

٢٧- توفير قدر من المرونة فى شروط المؤهلات للتعيين فى هيئة التدريس، وتعيين بعض العناصر التى لا تحمل شهادة الدكتوراه ممن تتوافر لديهم المستويات العلمية المطلوبة والإنتاج العلمى الخصب والخبرة العملية الوافرة وذلك سدًا للنقص الذى تعانيه هيئات التدريس فى التعليم العالى، وتمكينا للجامعة من استقطاب العناصر ذات الخبرة العلمية والعملية المتميزة فى قطاعات النشاط الاقتصادى والاجتماعى، مما يمثل رافدا يغذى الجامعة بخبرات المجتمع ومشكلاته الميدانية.

٢٨- إفساح مزيد من الفرص للاستفادة من الكفاءات العلمية العربية وأساتذة التعليم العالى فى مشروعات التنمية الاقتصادية والاجتماعية التى تتولاها شركات الخبرة الأجنبية وفى مختلف مراحل عملها، تصميما وتنفيذا وتقويما حتى تتحقق مشاركتهم الفعالة فى هذه المشروعات وحتى تتاح المجالات العملية من خلال الممارسة الفعلية لتوطين الخبرة التكنولوجية والقدرة التنظيمية بين المختصين من أبناء الوطن العربى.

٢٩- دعم أقسام الدراسات العليا بالجامعات للقيام بالبحوث والدراسات العلمية فى مختلف مجالات التخصص، وربط هذه الدراسات باتجاهات السياسات العلمية على المستويين الوطنى والقومى والتنسيق مع مراكز البحث العلمى وهيئاته.

٣٠- دعوة الجامعات ومراكز البحث العلمى إلى المشاركة والتعاون الفعال فى وضع وتنفيذ سياسات علمية على المدى القريب والبعيد لمواجهة مشكلات التنمية العربية مع التركيز على أولويات الطاقة الشمسية والمناطق الجافة واستغلال البحار ومشكلات الزراعة والأمن الغذائى، وتوجهات التنمية ومواردها فيما بعد الحقبة النفطية، والاهتمام بالدراسة العلمية للمعارف والموروثات الشعبية والموارد الطبيعية التقليدية والاستفادة من تطويرها فى تنمية الموارد الذاتية المحلية.

٣١- تشجيع الجامعات ومراكز البحث العلمى على القيام ببعض الدراسات والبحوث التى تتحمل تمويلها الشركات والمؤسسات والهيئات الحكومية، مما يمكن الجامعات من الإسهام المباشر فى قضايا التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ويرفد التدريس فيها بالممارسة الحية لواقع المجتمع وتحدياته.

٣٢- حث السلطات المعنية على المستويات القطرية والإقليمية والعربية بتجسيد أولويات البحث العلمى عن طريق توفير الموارد المالية والتسهيلات التنفيذية لاحتياجاته، مع السعى إلى زيادة مخصصات البحث العلمى للجامعات ومجالس البحث العلمى زيادة مطردة، تستهدف الوصول بها إلى ما يعادل ١٪ من الناتج المحلى الإجمالى فى نهاية هذا العقد.

٣٣- الاقتصار فى إيفاد البعثات العلمية إلى خارج الوطن العربى على أنواع الدراسات العليا، التى لا تتوفر فى الجامعات العربية مع التشديد على اختيار الجامعات الأجنبية المتميزة فى مجال تخصص الموفدين واتباع سياسة الإشراف العلمى المشترك مع الجامعة الأجنبية على دراسات الموفودين كلما كان ذلك ممكنا؛ وذلك ضمانا لصلة دراساتهم وبحوثهم بالقضايا الرئيسية فى التنمية العربية على المستويات القطرية والإقليمية والقومية.

٣٤- العمل على وضع سياسة مستقرة ومرنة فى نفس الوقت لتوظيف أعضاء هيئة التدريس بالجامعات تضمن استثمار طاقاتهم، وإتاحة مشاركتهم فى شئونهم الجامعية وإفساح المجال لنشاطاتهم المجتمعية، وتأسيس المدارس الفكرية العلمية والتقدير على أساس الكفاءة فى التدريس والبحوث ومجالات الإنجاز الوطنى والقومى، وغير ذلك من مقومات العمل الجامعى الذى يحقق احترام الذات وإشباع روح المشاركة، ويحول دون الاغتراب النفسى والفكرى والسعى إلى الهجرة خارج الوطن العربى.

٣٥- القيام بدراسات تحليلية لعوامل هجرة الكفاءات العربية وبخاصة أعضاء هيئات التدريس الجامعى لتحديد العوامل والأسباب الداخلة المؤدية إليها، ورصد اتجاهاتها

الكمية والنوعية، ومعالجة الأسباب والظروف المحلية معالجة حاسمة تحد من آثارها كعوامل محيطة وطاردة للكفاءات العلمية والفنية.

٣٦- إتاحة المجالات وتوفير العوامل الجاذبة لاسترداد من يمكن استرداده من الكفاءات العلمية المهاجرة، أو الاستفادة منهم في مهمات محددة في مجالات المعرفة والخبرة التي لا تتوافر فيها الكفاءات المحلية.

٣٧- السعي الجاد لمواجهة مشكلة هجرة الكفاءات العربية وعوامل الجذب الخارجي على المستويات الدولية من خلال العلاقات والاتفاقيات الثنائية الثقافية، وعلى صعيد الحوار والاتفاقيات الدولية بما يضمن مصالح الدول النامية في الاستفادة المثلى من كفاءاتها العلمية ويضع شروطا ملزمة للدول المستقبلية تخفف من حدة عوامل الجذب والإغراء لهذه الكفاءات.

التكامل بين الأقطار العربية فى مجال التعليم العالى:

٣٨- اعتماد جميع الوسائل والإجراءات الممكنة لتكامل السياسات والمؤسسات في مجال التعليم العالي، والبحث العلمي بحيث يتحقق من خلال برامجها ومخرجاتها ونتائجها توفير متطلبات التنمية والتجديد الذاتي الحضاري دون إهدار أو تكرار أو ثغرات، واعتبار تكامل الأقطار العربية في هذا المجال حلقة أساسية من حلقات الجهود المبذولة في تكامل الإنماء القومي والعمل العربي المشترك.

٣٩- تنظيم البرامج المحكمة لتبادل الأساتذة والطلاب والمعلومات والخبرات والدراسات بين الجامعات العربية باعتبارها وسائل فعالة في توسيع قاعدة الفكر العربي المشترك، وتكامل مؤسسات التعليم العالي في تحقيق أهدافها العلمية والمجتمعية، وذلك بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم واتحاد الجامعات العربية.

٤٠- العمل على دعم الإمكانات العلمية والموارد المالية لمؤسسات التعليم العالي في الدول العربية المصدرة للكفاءات العالية إلى الدول العربية الأخرى، حتى تتمكن من استمرار الأعداد الكفء كمّا وكيفا، للكفاءات التي تتطلبها الدول المستوردة إلى جانب ما تتطلبه برامجها الإنمائية على المستوى القطري.

٤١- دعوة الجامعات العربية ومراكز البحث العلمي إلى العناية بتدريس وبحث قضايا التكامل العربي وجهوده ومؤسساته في مجالات التكامل الاقتصادي، والمشروعات العربية المشتركة والسياسات العلمية والتكنولوجية وسوق العمل العربية وتنقل اليد العاملة والطاقة، والأمن الغذائي، والإستراتيجيات العربية في مختلف القطاعات،

وغير ذلك من الموضوعات التى تمثل معالم رئيسية فى اتجاهات تكامل التنمية الذاتية العربية.

٤٢- حث الدول العربية بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم واتحاد الجامعات العربية على تأسيس مراكز علمية أو كليات متخصصة متميزة فى دراسات فى مجال علمى أو تكنولوجى معين كالتخصص المتميز فى تصميم المشروعات، أو الإنتاج الصناعى، أو الرياضيات أو البتروكيماويات، أو التخطيط، وأن تتوزع هذه المراكز العلمية المتميزة على جامعات الدول العربية فى إطار خطة عمل مشتركة، وذلك حرصا على تركيز الجهود واقتصاد التكلفة فى تكوين القاعدة البشرية للتقدم العلمى والتكنولوجى فى الوطن العربى، ودعوة المؤسسات الاقتصادية والصناعية والصناديق العربية إلى دعم هذه المراكز والإسهام فى تمويلها كأداة من أدوات التكامل الإنمائى فى الوطن العربى.

٤٣- مساندة الجهود المبذولة قطريا وإقليميا وعربيا من أجل التوثيق وتكوين شبكات المعلومات الخاصة بالتربية والتعليم العالى ومجالات البحث العلمى، وتوفير البيانات والإحصاءات والمعلومات اللازمة لهذه الشبكات بصفة دورية منتظمة إلى المنظمات العربية والدولية العاملة فى هذا المجال.

٤٤- توفير الدعم المالى والفنى للمركز العربى لبحوث التعليم العالى الذى تم إنشاؤه حديثا فى نطاق المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم حتى يتمكن من تحقيق وظائفه المنوطة به فى تطوير التعليم العالى على المستويات القطرية والإقليمية والقومية وذلك فى مجالات البحث، وإعداد هيئات التدريس، وتوثيق المعلومات وتبادلها، وتجويد مضامين التعليم العالى، وتقديم المشورة إلى الجامعات والمعاهد التى تطلبها، إلى غير ذلك من المسئوليات التى يخطط لتنفيذها بالتعاون مع اتحاد الجامعات العربية ومراكز البحث العلمى، ووزارات التربية والتعليم العالى والهيئات المعنية بإعداد الكفاءات العلمية العالية مدعوة للمساهمة فى تمويله وفى توفير المختصين للتعاون فى تنفيذ برامجه.

التعليم العالى للفلسطينيين:

٤٥- إيلاء أهمية خاصة للتعليم العالى للفلسطينيين باعتباره مصدرا من مصادر تمكين الشعب العربى الفلسطينى من الصمود ومواصلة كفاحه العادل فى تحرير أرضه واسترداد حقوقه الوطنية المشروعة وإقامة دولته المستقلة.

٤٦- زيادة المنح الدراسية التى تقدمها الجامعات العربية لأبناء الشعب الفلسطينى لمتابعة تعليمهم الجامعى فى مختلف التخصصات.

٤٧- توفير دعم مالى مستمر للجامعات الفلسطينية داخل الأرض المحتلة لتتمكن من استيعاب الراغبين فى التعليم العالى، وتوفير فرص التعليم الكفء لهم ضمانا لإبقائهم داخل الأرض المحتلة.

٤٨- العمل على توفير الدعم اللازم من المراجع والكتب العلمية والأجهزة المخبرية وغيرها من التجهيزات للجامعات فى داخل الأرض المحتلة، إلى جانب تيسير الإمكانات للحصول على المدرسين لسد النقص فى الهيئات التدريسية والعمل على استقرار هذه الهيئات بأقل قدر من التغيير والتبديل فيها.

٤٩- تقديم العون المالى والفنى لمجلس التعليم العالى الذى تم تكوينه حديثا لتنسيق الجهود بين الجامعات الفلسطينية فى داخل الأرض المحتلة، تمكينا له من العمل على وضع خطة متكاملة للتعليم العالى للفلسطينيين.

٥٠- التصدى فى كافة المحافل الدولية لمحاولات العدو الصهيونى احتواء التعليم والهيمنة عليه بالنسبة لأبناء الشعب الفلسطينى داخل الأرض المحتلة، وفضح أساليب العدو وعنصريته فى مجال الفرص التعليمية وفى استخدام وسائل القمع وفرض القيود التعسفية على الجامعات وطلابها فى داخل الأرض المحتلة.

التوصيات الموجهة إلى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم:

٥١- دعوة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بالتعاون مع اتحاد الجامعات العربية والاتحاد العربى لمجالس البحث العلمى ومع غيرها من الهيئات المعنية بقضايا التعليم العالى، إلى اتخاذ الإجراءات ووضع البرامج اللازمة للعمل على تطوير التعليم العالى فى ضوء الاتجاهات التى أقرها المؤتمر، وإلى تقديم المشورة والمعونة للدول الأعضاء فى المنظمة على التنفيذ الفعال للتوصيات الموجهة إليها، وذلك عن طريق تضمين برامجها نشاطات تتعلق بتنظيم الندوات العلمية والدراسات ووضع الأنظمة الخاصة بتبادل الأساتذة والطلاب بين الجامعات العربية، وعقد اللجان الفنية لتطوير المناهج وتوثيق المعلومات إلى غير ذلك من النشاطات، ومناشدة المنظمة العربية التركيز على التوصيات التالية المحددة فى هذا القسم من التقرير.

٥٢- القيام بالتعاون مع اتحاد الجامعات العربية بدراسة جدوى حول إنشاء جامعة عربية متخصصة فى الدراسات العليا والبحث العلمى توفر المتخصصين والعلماء فى

مجالات التعليم العالى، وتحقق تأصيل المعرفة والعلوم تدريسا وبحثا، وتعمل على سد الثغرات فى الاحتياجات البشرية والعلمية القائمة والمتوقعة، وتفتح آفاق التخصص المتجددة للوفاء باحتياجات التنمية الذاتية العربية، مع الاهتمام بوضع مقترح لخطة عمل تنفيذية لهذه الجامعة ومستلزماتها، آخذة بعين الاعتبار المساهمة المالية للدول الأعضاء فى المنظمة لتوفير متطلبات التأسيس والنفقات المتكررة.

٥٣- إعداد دراسة لمشروع إنشاء مركز للتعريب والترجمة والتأليف والنشر فى إطار المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وبالتعاون مع اتحاد الجامعات العربية مع الأخذ فى الاعتبار دور مكتب تنسيق التعريب فى الرباط وإمكانية توسيع وظائفه بما يحقق الأهداف التالية:

- إجراء مسح شامل لجهود التعريب التى تمت فى الأقطار العربية من خلال الجامعات والمجامع اللغوية والعلمية ومراكز الترجمة، وغيرها من المؤسسات المعنية بشئون التعريب.
- وضع خطة شاملة لمجالات تعريب التعليم العالى لغة ومضمونا ورموزا ومصطلحات.
- تنفيذ برنامج يغطى الاحتياجات الملحة فى تعريب الكتب والمراجع فى مختلف ميادين المعرفة والعلوم على المستويات الجامعية عن طريق التأليف والترجمة والنشر.
- العناية بترجمة الأبحاث العلمية الهامة التى تنشر فى أمهات الدوريات العالمية.

وتتضمن خطة هذا المشروع تحديد الميزانية اللازمة لتأسيسه وتشغيله ومساهمة الدول الأعضاء على أساس نسبة انصبتها فى ميزانية المنظمة العربية، كما تتضمن إعداد اللائحة لإدارته وبرامجه، وغيرها من المتطلبات التنظيمية والمالية والفنية، وتعرض خطة مشروع إنشاء هذا المركز على الدورة القادمة لمؤتمر الوزراء المسئولين عن التعليم العالى فى الوطن العربى.

٥٤- دراسة إمكانية قيام أكاديمية عربية للعلوم تعمل على تشجيع البحوث العلمية الأساسية والتطبيقية المرتبطة بمشكلات التنمية فى الوطن العربى وتوفير حوافز البحوث على المستويات الفردية والجماعية والمؤسسية على مختلف الأصعدة القطرية والعربية والدولية مع الأخذ بعين الاعتبار مستلزمات إسهام الدول الأعضاء فى المنطقة فى تأسيس الأكاديمية وإدارة برامجها.

٥٥- تشكيل لجنة للتضامن العربى والتعاون الفنى فى مجال التعليم العالى تضم نخبة من الخبراء العرب لدراسة احتياجات التعليم العالى فى كل من فلسطين والجمهورية الإسلامية الموريتانية، وجمهورية الصومال، والجمهورية العربية اليمنية وجمهورية جيبوتى، وغيرها من الدول ذات الاحتياجات الخاصة فى هذا المجال مع التركيز على وضع خطة عمل زمنية لمقابلة هده الاحتياجات، وتقديم نتائج هذه الدراسة إلى المؤتمر القادم للوزراء المسئولين عن التعليم العالى فى الوطن العربى.

٥٦- اتخاذ الخطوات اللازمة لإعداد استراتيجية عربية لتطوير التعليم العالى فى الوطن العربى، تحيط بمجمل أبعاده وقضاياه الرئيسية، وتحدد معالم مساراته واتجاهات تطويره، وترسم برامج العمل ومستلزماته على المستويات القطرية والقومية والدولية، مهتدية فى ذلك بما أقره هذا المؤتمر فى اتجاهات وتوصيات، كما تقوم المنظمة العربية، فى نفس الوقت بمواصلة جهودها فى تنفيذ ما أوردته إستراتيجية تطوير التربية فى الدول العربية من أمور تتصل بقضايا التعليم العالى.

٥٧- دعوة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إلى التعاون مع اليونسكو والصناديق العربية على استكمال مشروع الجامعة المفتوحة للفلسطينيين، وإخراجه إلى حيز التنفيذ مما يتيح المجال أمام أعداد كبيرة من الطلاب داخل الأرض المحتلة وفى خارجها لمتابعة التعليم العالى، مع الحفاظ على نوعية من التعليم تؤكد هوية الشعب الفلسطينى وتراثه العربى.

٥٨- توثيق صلات التعاون مع الدول الإسلامية ودول العالم الثالث فى مجال تبادل الخبرات والمعونات الفنية فى مجالات التعليم العالى والبحث العلمى دعما لجهود التضامن الإسلامى والتعاون الدولى.

٥٩- توجيه عناية خاصة للتعاون مع المنظمات الدولية وخاصة مع منظمة اليونسكو فى إطار مشروعات مشتركة للمنطقة العربية، ولا سيما فى مجالات تجديد التعليم العالى وبنيته وإدارته وتقنياته، وفيما يتصل بتكوين القدرات الذاتية للتقدم العلمى والتكنولوجى.

٦٠- التعاون مع اتحاد الجامعات العربية ومنظمة اليونسكو للقيام بإجراء حصر شامل للكفاءات العلمية العربية المهاجرة، مع بيان اتجاهات هذه الهجرة وتصنيف مجالات تخصص هذه الكفاءات ودول المهجر واستعداداتها للعودة أو المشاركة فى ميادين محددة فى الجامعات أو فى مشروعات إنمائية قطرية أو إقليمية أو قومية.

٦١- استكمال الجهود التى تبذلها المنظمة فى حصر الكفاءات العلمية فى الوطن العربى مع العناية الخاصة بالكفاءات المرتبطة بمجالات التعليم العالى ومؤسساته ووضع أدلة مصنفة تضم قوائم لهذه الكفاءات، مبينة أنواع التخصص، والخبرة، ومواقع العمل، وغير ذلك من البيانات التى تعين على تبادل هذه الخبرات والاستفادة منها على مستوى الوطن العربى.

٦٢- تطوير نماذج حول تنويع مؤسسات التعليم العالى فى الوطن العربى وبخاصة فى مجال إعداد الفنيين والأطر التنفيذية الماهرة من خلال المعاهد التقنية المتعددة الأغراض والمعاهد الفنية المتوسطة (كليات المجتمع)، ومراكز الإعداد الفنى وغيرها من بدائل التعليم العالى فيما بعد المرحلة الثانوية وذلك من أجل توفير القوى البشرية الفنية اللازمة لأنشطة التنمية على خط الإنتاج ومستويات التنفيذ والإشراف.

٦٣- دعوة المنظمة العربية إلى تكثيف الجهد لاستكمال إستراتيجية تطوير العلوم التى تقوم بإعدادها حاليا ومناشدة الجامعات العربية ومؤسسات البحث العلمى والاتحاد العربى لمجالس البحث العلمى على توفير المقومات والبيانات الفنية اللازمة التى تطلبها المنظمة حتى تخرج هذه الإستراتيجية العلمية العربية فى صورة وافية ومتكاملة.

٦٤- العمل على تشجيع أساتذة الجامعات لتأليف ونشر كتب مبسطة للثقافة الجماهيرية فى مختلف ميادين المعرفة وبخاصة فى الميادين العلمية والتكنولوجية، والسعى لاعتبار هذه الجهود جزءا من الإنتاج العلمى لأعضاء هيئات التدريس، وذلك دعما لدور الجامعات فى الخدمة العامة ونشر المعرفة والثقافة العلمية فى المجتمع.

٦٥- دعم الجهود القائمة فى مجال إعداد الرصيد اللغوى المشترك والمصطلحات والمفاهيم العربية والارتقاء بها لتكون أساسا للتدريس والبحث فى إطار مؤسسات التعليم العالى، وتشجيع الجهود المبذولة لإعداد القاموس الجامع لهذا الرصيد، مع الاستفادة من التقنيات الحديثة فى علم اللغة من أجل تطوير استخدام اللغة العربية فى مجالات التعليم العالى.

٦٦- إعداد دراسة حول إمكان استعمال أحرف عربية كبيرة كرموز لبعض المصطلحات الأجنبية المستعملة فى العلوم والرياضيات بدلا من الرموز الأجنبية نفسها وكذلك إعداد دراسة حول الأرقام العربية المستخدمة فى أقطار المشرق العربى وتلك المستخدمة فى أقطار مغربه للتعرف على أصالة كلا النوعين بهدف توحيدها فى أنحاء الوطن العربى فى المستقبل.

٦٧- مواصلة العمل على دعم الجهود التى تبذلها مؤسسات التعريب وخاصة مكتب تنسيق التعريب فى الرباط والمجامع اللغوية القائمة فى الأقطار العربية واتحاد المجامع ونشر نتائج أعمالها على أوسع نطاق ممكن فى محيط الجامعات العربية ومؤسسات التعليم العالى للاستفادة منها فى توحيد لغة التدريس والبحث ومصطلحاتها فى مجالات التعليم العالى.

٦٨- إجراء دراسات عن اقتصاديات التعليم العالى بمختلف أنماطه ومستوياته بغية ترشيد الإنفاق، وتحقيقا لأمثل مردود تربوى، وكفاءة إنتاجية وذلك من أجل الاستفادة من هذه الدراسة فى تخطيط التعليم العالى على المستويات القطرية والإقليمية والقومية.

٦٩- متابعة تنفيذ التوصيات والجهود المبذولة لإنشاء صندوق عربى مشترك لتمويل التربية فى البلاد العربية باعتباره أداة تمكن من توفير الموارد اللازمة لتحقيق تطوير التربية وتجديدها فى مختلف مراحل التعليم وتوفير المعونة الفنية للدول العربية الأكثر حاجة.

يدعو المؤتمر المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بالتعاون مع اتحاد الجامعات العربية إلى:

٧٠- تنظيم عقد مؤتمر الوزراء المسئولين عن التعليم العالى فى الوطن العربى بصفة دورية، كل سنتين، على أن يقوم المدير العام للمنظمة العربية بالتشاور مع الدول الأعضاء لتحديد الدولة المضيفة للدورة الثانية للمؤتمر وتاريخ انعقاده.

٧١- تشكيل لجنة لمتابعة تنفيذ توصيات هذا المؤتمر تضم السادة الوزراء المسئولين عن التعليم العالى فى الدول العربية التالية:

المملكة الأردنية الهاشمية - الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية - المملكة العربية السعودية - جمهورية السودان الديمقراطية - فلسطين - إلى جانب المدير العام للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

وتتولى المنظمة العربية بالتشاور مع رئيس المؤتمر لاجتماعات لجنة المتابعة. وللجنة أن تستعين بمن تراه من الخبراء، كما تقوم المنظمة بأعمال الأمانة لهذه اللجنة وتقدم لجنة المتابعة تقريرا بنتائج أعمالها إلى مؤتمر الوزراء فى دورته القادمة.

ملحق رقم (٩)

توصيات المؤتمر الثانى
لجامعة القاهرة
الجامعات فى خدمة المجتمع وتنمية البيئة

١-٢ مارس ١٩٩٧م

مقدمة:

لم تعد قدرات الدول وأقدارها فى العصر الحديث تقاس بما لديها من ثروات طبيعية، وإنما بما تملكه من ثروة بشرية، وعقول مبدعة، وكفاءات وخبرات قادرة على الابتكار والإبداع.

ولم تعد الجامعات مجرد مؤسسات تعليمية لتخريج المتخصصين الذين يحتاجهم سوق العمل فى مختلف مجالات الحياة، ولا مجرد مؤسسات للبحث العلمى تعيش فى أبراج عاجية بمعزل عن المجتمع وظروفه ومشاكله، وإنما أصبحت مطالبه بأن تهبط من عليائها، وتفتح ما أغلق من أبوابها، وتنزل إلى مجتمعها تتلمس نبضه، وتتفاعل معه، وتعيش همومه، وتشغلها مشاكله، وتضع يدها فى يده لتحقيق طموحاته وأحلامه فى مستقبل أفضل.

وفى ظل المتغيرات فى السنوات الأخيرة من القرن العشرين، استحدثت الجامعات المصرية منذ بضع سنين وظيفة قيادية لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة، تتوازى مع وظيفتيها التقليديتين: التعليم والبحث العلمى.

وهذا المسار الجديد يناط به:

١- إقامة جسور للتواصل بين الجامعة والمجتمع.

٢- رصد المخاطر البيئية والمساهمة فى التصدى لها، وذلك من خلال المراكز والوحدات ذات الطابع الخاص التى أنشأتها الجامعات لتقديم المشورة.

٣- إجراء الدراسات والبحوث التى تسعى لإيجاد حلول للمشاكل التى تواجه الصناعة والزراعة وتعوق الإنتاج.

٤- تسويق الخدمات الجامعية التى تسهم فى رقى المجتمع ورفاهيته.

ورغم حداثة عمر قطاع خدمة المجتمع وتنمية البيئة بجامعة القاهرة، إلا أنه أصبح يضم تحت جناحيه أكثر من مائة وثلاثين مركزا ووحدة، بعضها يمارس نشاطه على مستوى الجامعة، وبعضها الآخر على مستوى الكليات والمعاهد، ومعظمها مراكز غير تقليدية مثل مركز الحد من المخاطر البيئية، ومركز الدراسات والبحوث المستقبلية، ومركز بحوث التنمية والتخطيط التكنولوجى، ومركز الليزر الطبى.

وقد استطاع مفهوم خدمة المجتمع وتنمية البيئة أن يتحول - خلال السنوات القليلة الماضية - من مفهوم نظرى، أو دعوة مجردة، إلى واقع عملى جزءا لا يتجزأ من بنية الجامعات، ونظامها الأساسى.

وكانت جامعة القاهرة فى مقدمة الجامعات المصرية والعربية التى اهتمت بقضايا المجتمع، والحفاظ على البيئة، من خلال المساهمة الفعالة بالبحوث والدراسات الميدانية، والمشاركة فى مشروعات الزراعة والصناعة، وإنشاء العديد من مراكز البحوث التى يتصل نشاطها العلمى اتصالا مباشرا بحركة التنمية الشاملة، التى يخوضها مجتمعنا، فى تلك المرحلة الهامة من تاريخه.

وفى منتصف مايو ١٩٩٠ عقدت جامعة القاهرة مؤتمرها الأول عن (الجامعة والمجتمع) نوقشت فيه احتياجات قطاعات الإنتاج والخدمات من الجامعة، ومجالات عمل الجامعة فى خدمة المجتمع، والإطار التنظيمى والتمويلى لوظيفة الجامعة فى خدمة المجتمع.

ومنذ ذلك التاريخ والجامعة تواصل جهودها بوضع توصيات هذا المؤتمر موضع التنفيذ عن طريق مراكزها ووحداتها ذات الطابع الخاص التى تجاوزت المائة والثلاثين.

واستكمالا لمسيرة الجامعة فى تحقيق أهداف المؤتمر الأول وتنفيذ توصياته، وفى ظل المتغيرات السريعة التى جدت فى السنوات الأخيرة وبخاصة ثورة التكنولوچيا وثورة المعلومات وثورة الاتصال، رأت جامعة القاهرة ضرورة عقد مؤتمرها الثانى لتقييم الجهود والإنجازات التى قامت وتقوم بها جامعة القاهرة وسائر الجامعات فى خدمة المجتمع وتنمية البيئة. ولدراسة التصورات العلمية والعملية المطروحة لتنمية وتطوير الجامعات فى هذا المجال، ولتطوير المساهمات العلمية للجامعات فى مجال الحد من المخاطر البيئية. ولبحث بعض قضايا التنمية البشرية فى مصر، ولكيفية توظيف الإمكانات البشرية والعلمية فى الجامعات لمواجهة المتغيرات المحلية والإقليمية فى الربع الأول من القرن الحادى والعشرين.

ولتحقيق هذه الأهداف حددت اللجنة المنظمة للمؤتمر محاور ثلاثة هى:

١ - التلوث بمختلف صوره، كتلوث الماء والهواء والغذاء والتربة، والتلوث السمعى والبصرى والإشعاعى، والمخاطر البيئية بمختلف أشكالها كالزلازل والسيول والتصحر ونقص الغذاء والمياه.

٢- التعليم غير التقليدى، كتعليم الكبار والتعليم المستمر والتعليم المفتوح والتدريب التحويلى ومحو الأمية تحقيقا للاستثمار الأمثل للعنصر البشرى.

٣- الرؤية المستقبلية لدور الجامعات فى خدمة المجتمع وتنمية البيئة، على ضوء ما تقدمه المراكز والوحدات ذات الطابع الخاص، وما تمارسه من أوجه التعاون والتكامل بينها وبين الوزارات والهيئات والمؤسسات والشركات والمراكز البحثية القائمة خارج أسوار الجامعة.

وحول هذه المحاور الثلاثة دارت البحوث التى قدمت للمؤتمر وعددها ٨٧ بحثا متميزا قامت اللجنة الفنية للمؤتمر باختيارها من بين أكثر من ١٥٠ بحثا، وتمت مناقشة البحوث المنتقاة فى ١٨ حلقة على مدى يومين كاملين. ويوصى المؤتمر بما يلى:

أولا: توصيات لدعم دور الجامعة فى مجال خدمة المجتمع.

أ) الوحدات ذات الطابع الخاص.

١- التوسع فى إنشاء مراكز ووحدات ذات طابع خاص جديدة تخدم المجتمع فى المجالات المختلفة وتدعيمها ماليًا وفنيًا.

٢- تقييم الوحدات الحالية من حيث تحقيق الهدف وحسن الأداء.

٣- تسويق خدمات المراكز والوحدات ذات الطابع الخاص التى تقوم بها فى مجالات الصناعة والزراعة والصحة والبيئة وغيرها.

٤- الاهتمام بالإعلام عن هذه المراكز والوحدات حتى تعم الفائدة ويتحقق الهدف.

٥- تقديم المعونة لبعض الوحدات التى تقدم خدمة متميزة للمواطنين.

٦- البحث عن دعم مالى من الجهات الداخلية والخارجية التى تدخل هذه المراكز والوحدات فى مجال نشاطها.

٧- مناشدة الشركات والهيئات والمؤسسات الحكومية والخاصة بأن تخصص جزءا من ميزانيتها لتدعيم الوحدات البحثية والمراكز فى الجامعات التى تدخل فى مجال نشاطها.

٨- الوحدات ذات الطابع الخاص مستقلة ومجال عملها لا يتداخل ولا يتعارض مع أهداف ومسئوليات واختصاصات الأقسام العلمية بالكليات، وينبغى أن تتكامل لأداء دورها فى مجالات خدمة المجتمع وتنمية البيئة.

ب) التعليم المفتوح والتعليم عن بعد ومحو الأمية:

١- التوسع فى التخصصات المتاحة بإنشاء برامج جديدة تتلاءم مع متطلبات المجتمع المصرى واحتياجاته الراهنة والمستقبلية.

٢- تطوير الوسائل والوسائط التعليمية وخاصة الكتب لتتلاءم مع مفهوم التعليم عن بعد والاستفادة من الوسائط التكنولوجية المتعددة والمتطورة فى هذا المجال.

٣- تعميم برامج التعليم عن بعد فى كل الجامعات المصرية.

٤- إنشاء مركز قومى للتدريب عن بعد بالاستعانة بوسائل التقنية الحديثة للاتصالات ونقل المعلومات.

٥- توفير مصادر التمويل اللازمة لإنجاز العمل فى مجال محو الأمية طبقا للخطط الموضوعة، وإعداد الكوادر اللازمة لها.

٦- الاستفادة من الخبرات المحلية والعالمية فى تصميم البرامج والمواد التعليمية ونظم وإدارة المؤسسات العاملة فى مجال محو الأمية والمتسربين من التعليم الأساسى.

٧- تطوير عملية تأهيل وتدريب المعلمين القائمين بالتدريس بما يتناسب مع الخصائص السيكولوجية للدارسين الكبار، وتعاون الجامعات وخاصة كليات التربية فى هذا المجال.

٨- توفير كافة السبل والتيسيرات اللازمة للمتطوعين فى مجال محو الأمية (الحوافز - وسائل الانتقال. . .).

٩- الاستفادة من تكنولوجيا التعليم عن بعد فى توصيل الخدمة التعليمية للأميين والمتسربين من التعليم الأساسى.

١٠- الدعوة إلى مشاركة طلبة الجامعات وشباب الخريجين المتعلمين فى محو الأمية وفق برامج زمنية محددة وفى إطار التنسيق مع الجهود الأخرى الحكومية وغير الحكومية فى هذا المجال.

١١- التوسع فى إنشاء شعبة جديدة فى كليات التربية للتخصص فى تعليم الكبار.

ج) تنمية الموارد البشرية والتدريب التحويلى:

١- إعداد برامج خاصة لتأهيل الخريجين الجدد للدخول فى سوق الإنتاج والعمل.

٢- إنشاء قاعدة بيانات بما يحتاجه سوق العمل من التخصصات المختلفة لعمل خطط خمسية لسوق العمل بما يتناسب مع المتطلبات المستقبلية.

٣- استخدام الإمكانات المتاحة بمختلف كليات الجامعة فى أعمال التدريب الفنى والمهنى للراغبين فى إقامة مشاريع خاصة بهم وتوفير المعونة الفنية اللازمة.

٤- تسهيل العملية الإجرائية والإدارية لاستيعاب مشروعات التعاون الفنى من الجامعات والصناعة للاستفادة من خبرات أساتذة الجامعات.

٥- إنشاء مراكز لبحوث وتطوير التدريب المهنى.

٦- إنشاء قاعدة البيانات خاصة لمراكز التدريب فى مصر وعمل خريطة لها.

٧- إنشاء قاعدة بيانات للمهارات النادرة للتطبيق المباشر للتقنيات العالية فى سوق العمل ومجال الإنتاج.

٨- إنشاء صندوق لتمويل تنمية الموارد البشرية يمول من الدولة بالاشتراك مع الاتحادات العمالية والنقابية والقطاع الخاص وقطاع الأعمال.

٩- دعم العملية التدريبية وإتاحة فرص التدريب المستمر بدعم من اتحادات الصناعات والمستثمرين.

د) الإعلام البيئى والتربية البيئية:

١- تعدد وسائل تنمية الوعى البيئى وذلك من خلال تأكيد المسئولية المشتركة بين الفرد والأجهزة الرسمية والمنظمات غير الحكومية فى حماية البيئة والمحافظة عليها (الأسرة، المدرسة والجامعة، وسائل الإعلام الجماهيرى، قنوات ووسائط الاتصال والإعلام التقليدية والشعبية).

٢- إدخال مكون الوعى البيئى فى كل المقررات الدراسية من مرحلة رياض الأطفال وحتى المرحلة الجامعية.

٣- تنمية الوعى البيئى وتطوير مهارات وقدرات الإعلاميين فى مجال البيئة.

٤- تطوير مضمون الرسالة الإعلامية شكلا ومضمونا فى ضوء الدراسات والبحوث العلمية.

٥- الاهتمام بالمتابعة والتقويم المستمر للجهود الإعلامية فى مجال البيئة من خلال البحوث العلمية الميدانية واستطلاعات الرأى العام.

٦- دعوة جهاز شئون البيئة إلى تخصيص جائزة سنوية لأفضل عمل إعلامى يخدم قضايا البيئة.

ثانيا: توصيات بشأن تنمية البيئة وحمايتها:

١- تقييم الموارد الطبيعية والبيئية ووضع الضوابط التى تكفل الاستغلال الأمثل لها وتحقق أهداف التنمية المتواصلة.

٢- ضرورة التزام الشركات والمؤسسات بقوانين حماية البيئة، ومراجعة هذه القوانين - بصفة دورية - لتطويرها كلما دعت الضرورة إلى ذلك.

٣- تصميم نظم محاسبة بيئية متطورة لتحديد تكلفة وعائد مشروعات حماية البيئة وإعداد تقارير محاسبة دورية عنها.

٤- الاهتمام بالعمارة الملائمة للبيئة وتنوعها لتناسب المناطق المختلفة.

٥- ضرورة إجراء دراسات لتقييم الآثار البيئية للمشروعات الساحلية قبل البدء فى تنفيذها.

٦- مشاركة علماء الجامعات فى وضع الخطط المستقبلية للبرنامج القومى للتنمية الريفية المتكاملة.

ثالثا: توصيات بشأن التلوث والمخاطر البيئية:

التلوث البيئى:

١- وضع خطة قومية للتدريب لمواجهة التغيرات المناخية.

٢- العمل على توفير الكوادر الإعلامية المؤهلة لتناول ومعالجة قضايا المتغيرات المناخية وتأثيرها على صحة الإنسان.

٣- رصد ومتابعة تركيز الغازات المسببة لتآكل طبقة الأوزون والحد من استخدامها.

٤- تشجيع ودعم استخدام مصادر الطاقة المتجددة والتطبيقية وأهمها الطاقة الشمسية والعمل على الحد من استخدام الطاقات حفرية المصدر كالبترول والفحم.

٥- إدخال منهج عن مفهوم التغيرات المناخية فى المناهج التعليمية خاصة للعاملين فى مجال الصحة (طب - تمريض - صيدلة - أسنان - علوم).

٦- رصد الملوثات الهوائية فى المدن الكبرى باستمرار وإعلانها، للحد من خطورتها بخطوات تنفيذية طبقا لمصدر ونوع ودرجة التلوث.

٧- ضرورة وقاية العاملين فى مجال رش المبيدات وتطبيق شروط الأمن الصناعى لما يتعرض له العاملون والمخالطون.

٨- تطبيق الوسائل التكنولوجية الحديثة للمقاومة الحشرية بدلا من المبيدات طويلة المفعول نظرا لسميتها الشديدة.

٩- دراسة تأثير إضافات البنزين المستعملة كبديل للرصاص لضمان عدم استبداله بمواد أخرى ضارة بالبيئة.

١٠- الحد من استخدام الرصاص فى المسابك كأحد مصادر التلوث.

١١- استخدام التكنولوجيات الحديثة لمعالجة المياه وتدوير الصرف الصحى والصناعى بالوسائل الحديثة.

١٢- وضع برنامج تنظيمى مستمر للكشف عن ملوثات المياه ومتابعة مصدرها بصفة مستمرة.

١٣- إقامة الدورات التدريبية المتخصصة فى طرق الكشف عن ملوثات المياه ومعالجتها.

١٤- تطبيق أسلوب البطاقة الصحية للحيوان.

١٥- وضع إستراتيجية عامة لعمليات الإنتاج والتعبئة والتوزيع للمنتجات الغذائية لمنع التلوث الميكروبى حتى وصولها للمستهلك.

١٦- عمل مشروع متكامل لمنع تلوث مياه النيل والبحيرات والترع.

١٧- تكثيف برامج التوعية العامة - الصحية والبيئية والاجتماعية على سبيل المثال عودة إرشادات التوعية على كراسات الطلاب.

١٨- إفساح مساحة إعلامية أكبر عن التلوث ودعم الندوات التخصصية.

١٩- وقف استخدام غازات التبخير السامة فى معاملة المواد الغذائية وإحلالها بالغازات الخاملة.

٢٠- التوسع فى استخدام مصدات الرياح حول بساتين الفاكهة للتغلب على مشاكل التلوث بعوادم السيارات.

٢١- عدم استخدام الهرمونات فى رش أشجار الفاكهة أو فى تغذية الحيوانات.

المخاطر البيئية:

١- عمل خريطة متكاملة لتحديد مناطق ومصادر وأنواع المخاطر البيئية فى جمهورية مصر العربية (الزلازل - السيول - التصحر...).

٢- تحديد العلاقة بين هذه المناطق والمناطق التنموية فى الخطط المستقبلية للدولة.

٣- وضع تصورات محددة لترويض السيول ورفع كفاءة ترع السيول.

٤- عمل برنامج متكامل للقوافل الصحية لتغطية المشاكل الصحية المستقبلية.

٥- دراسة إمكانية الحفاظ على نوعية مخزون المياه الاستراتيجى فى ظل المخاطر البيئية المتلاحقة.

٦- إنشاء هيئة أو جهاز إدارى يشرف على إدارات مستقلة مسئولة عن إدارة الكوارث الطبيعية.

٧- الاهتمام بالدراسات الحالية والخرائط التوضيحية وكذلك التوقعات المستقبلية للكوارث الطبيعية.

ويوصى المؤتمر أن يعقد المؤتمر الثالث عن (دور الجامعات فى خدمة المجتمع وتنمية البيئة) فى سنة (٢٠٠٠م) مع مطلع القرن الـ٢١ إن شاء الله تعالى.

وبهذه التوصيات ترسخ جامعة القاهرة أقدامها على أرض الواقع المصرى، وتسخر إمكاناتها العلمية والتقنية لخدمة مجتمعها والتصدى لمشكلاته، والإسهام فى وضع الحلول فيما تتعرض له البيئة من أخطار وذلك فى ظل مناخ وطنى تتصاعد فيه آمال المخلصين وتتطلع إلى المزيد من العمل والإنجاز، تغمرها الثقة الكاملة فى أن الغد سوف يكون إن شاء الله تعالى أفضل من الأمس واليوم هذا.

وتهدى جامعة القاهرة هذه الباقة من البحوث والدراسات والتوصيات إلى شعب مصر العظيم وهو يمهد لعبور جديد من الوادى الضيق الذى عشنا فيه سنين طويلة، إلى واد جديد يصنعه الإنسان المصرى.

ملحق رقم (١٠)

التقرير الختامى
لمؤتمر جامعة القاهرة الثالث
الجامعات فى خدمة المجتمع وتنمية البيئة
مع بداية الألفية الثالثة

الفترة ٥-٧ مايو ٢٠٠١م

التوصيات

أولا: حول إستراتيجية الجامعات المصرية فى مجال خدمة المجتمع وتنمية البيئة خلص المؤتمر إلى التوصيات الآتية:

١- تنمية وتفعيل ورعاية دور الجامعات المصرية فى مجال خدمة القطاعات الزراعية والصناعية والتجارية وغيرها عن طريق عقد اتفاقيات تعاون بين الجامعة والمحافظة التى تقع فى نطاقها قصدا إلى الارتقاء بكل هذه القطاعات.

٢- تعظيم دور القطاعات الخدمية فى الجامعات وتشجيع ما تقدمه من خدمات مقابل آجر اعترافا بتميز العطاء والعلمي والعملى لتلك القطاعات الجامعية مما يستدعى دعمها وحفزها إلى مزيد من الإنجاز.

٣- توثيق ودعم الجهود الهادفة إلى تأكيد علاقة التفاعل والتداخل والتلاحم بين الجامعة والمجتمع، وحفز القطاع الخاص والشركات والمؤسسات والوزارات المعنية إلى تأكيد دور الجامعة فى مجال خدمة المجتمع وتنمية البيئة.

٤- قيام الجامعات بما لديها من خبرات وتخصصات متميزة وإمكانات مادية وعلمية بمزيد من المبادرات الإصلاحية والتنموية بما يحتمه عليها موقعها من البيئة والمجتمع، وتفعيل ذلك الدور فى المرحلة المستقبلية.

ثانيا: تقييم الجهود والإنجازات المتعلقة بالمراكز والوحدات ذات الطابع الخاص:

١- تطوير اللوائح التنفيذية الأساسية والمالية والإدارية للوحدات والمراكز كل أربع سنوات على الأكثر من واقع الإنجازات الفعلية وتقييم ما حققه المركز أو الوحدة فى ضوء أهدافها وإستراتيجيتها قصدا إلى التقويم والتطوير المستمر.

٢- تفعيل نتائج التقويم بقصد تشجيع المراكز والوحدات المتميزة وإلغاء المراكز والوحدات التى لم تحقق أهدافها ودمج الوحدات والمراكز ذات الطبيعة المتجانسة ذلك بقصد تقويتها وزيادة فعالياتها.

٣- قيام المراكز والوحدات بتسويق خدماتها للمجتمع المحلى والقومى لتحقيق أهدافها وزيادة مواردها المالية وتعميق تأثيرها فى تنشيط البيئة وخدمة المجتمع.

٤- تشجيع صيغ التعاون بين المراكز والوحدات المتشابهة بين الجامعات المصرية والعربية لتبادل الخبرات وزيادة تفعيل الإنجازات ورفع كفاءة المراكز والوحدات.

٥- إنشاء مركز تسويق الخدمات الجامعية عن طريق المراكز والوحدات على مستوى كل كلية وعلى مستوى الجامعة.

مع الإفادة من طلاب الجامعة فى عملية التسويق مقابل عائد مادى للطلاب ومضاعفة النشاط الترويجى داخل المحافظة وخارجها.

٦- قيام المراكز والوحدات بتنظيم دورات تدريبية تخصصية فى الإدارة والتسويق والمحاسبة.

٧- التوصية بأن تعرض خطط وبرامج الوحدات ذات الطابع الخاص على لجان خدمة المجتمع وتنمية البيئة بكليات الجامعة ومعاهدها قبل عرضها على مجالس الإدارة.

٨- إيجاد برامج بحثية ممتدة تمثل أساسا لعمل المراكز مع ضرورة حل مشكلات المكان وعدم تفرغ الباحثين مما تعانى منه بعض المراكز البحثية.

٩- الاتساع بدور السادة العمداء والوكلاء لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة لضمان التنسيق بين المراكز والوحدات فى الكلية الواحدة أو الكليات المتقاربة من حيث إعداد الجداول الزمنية للأنشطة وبرامجها وتشجيع القيام بمشروعات مشتركة بينها.

١٠- العمل من جانب المراكز والوحدات على تأمين مصادر للتمويل تتصف بالاستمرارية ضمانا لامتداد أنشطتها وإنجاح برامجها مع إعادة النظر فى استمرار المراكز والوحدات التى لا تستطيع تدبير موارد ذاتية تكفى لتغطية الأنشطة وتحقيق الأهداف الواردة فى لوائحها.

١١- إنشاء وقفية من الفائض المالى للمراكز البحثية والتبرعات دون أن تفرض عليها رسوم وذلك لتأمين مصادر ذاتية لتمويل هذه المراكز، مع التمييز بين الأنشطة الهادفة للربح وغيرها من المراكز والوحدات المعنية بالبحث العلمى مع إعفاء الأخيرة من أية رسوم.

١٢- مراعاة فكرة التصاعدية فى الرسوم طبقا لتصاعدية الدخل وحجم الموارد المالية التى يحققها المركز أو الوحدة.

١٣- متابعة عملية التنفيذ والتطبيق للمشروعات التى تقوم بتنفيذها الشركات والمؤسسات من خلال مراكز ووحدات من داخل الجامعة، وكذلك النظر فى أن تقوم المراكز والوحدات بخدمة ما بعد البيع للعملاء.

ثالثا: التعليم المستمر والتنمية البشرية:

١- ضرورة توافق خصائص ومهارات مخرجات التعليم العالى مع متطلبات سوق العمل، وضرورة ربط البحوث العلمية بحاجات القطاعات المختلفة فى المجتمع وإعداد الكفاءات الفنية المدربة المطلوبة لسوق العمل.

٢- استحداث أنماط جديدة للتعليم العالى لمواءمة متطلبات التنمية البشرية منها التعليم المفتوح، والتعليم عن بعد، الجامعة الإلكترونية، الجامعة الافتراضية، الجامعة الشاملة الجامعة البحثية، الجامعة الانتقائية، جامعة الهواء... إلخ.

٣- الدعوة إلى إنشاء برامج دراسية جديدة فى مركز التعليم المفتوح فى الجامعات المصرية لتواكب تطورات العصر ومواجهة تحديات المرحلة ومتطلبات العولمة الثقافية وتحسين برامج التعليم المفتوح والدعوة إلى تقييمها واعتمادها.

٤- اتخاذ الإجراءات اللازمة لاستخدام التعليم الإلكترونى وما يرتبط به من تقنيات، واعتبار التعليم المستمر والتدريب عاملا من عوامل النهضة التكنولوجية من خلال الاستفادة من تقنيات المعلومات الحديثة.

٥- اعتبار التعليم المستمر جزء لا يتجزأ من أنشطة أعضاء هيئة التدريس مع تدريبهم على استخدام الوسائط الإلكترونية، وحثهم على استخدام هذه الوسائط الحديثة فى التعليم والحلقات الدراسية.

٦- تشجيع استخدام وسائل الاتصال والوسائط المتعددة فى التعليم المستمر ومنها التليفزيون وأشرطة الفيديو، والإنترنت، والأقراص المدمجة التفاعلية.. إلخ.

٧- ضرورة استخدام التقنيات الحديثة فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار مع إنشاء مزيد من مراكز محو الأمية فى الريف والحضر، وتدريب شباب الخريجين فى مشروع محو الأمية مع تقديم الحوافز الكفيلة باستمرارهم فى هذا المسار.

رابعا: الصناعة والبيئة:

١- العمل على تعظيم الوعى البيئى ونشره بين الخاصة والعامة نظرا لافتقاد الصناعة لهذا الوعى وعدم وجود الكوادر الفنية المتخصصة فى جهاز شئون البيئة.

٢- العمل على توفير إمكانيات لحل المشكلات البيئية فى المصانع والمنشآت الصغيرة فى مصر.

٣- ضرورة اتخاذ الإجراءات اللازمة لإنشاء بنك التنمية البيئية لمعاونة الأنشطة والمؤسسات والشركات الصناعية لفتح الاستثمارات البيئية وتغطية العائد البيئى من هذه الاستثمارات.

٤- إعادة معالجة المخلفات الصناعية والعمل على حل المشكلات البيئية للمصانع.

٥- تنشيط بروتوكولات التعاون بين الكليات وقطاعات الإنتاج والخدمات كل حسب مجال نشاطه لسد الفجوة الواسعة بين العلم والصناعة.

٦- العمل على استيعاب التكنولوجيا البديلة وتمويل المشروعات فى مجال علوم المواد.

خامسا: معالجة التلوث البيئى:

١- التوصية بإعداد مقرر دراسى عن« التلوث وتنمية البيئة» ويقوم بإعداد هذا المقرر أساتذة من كلية العلوم وكلية الزراعة.

٢- قيام الجامعة بدورات توعية وتدريب فى مجال التربية البيئية للمعلمين ودعم دور الجامعة فى الإرشاد والتوجيه ونشر الوعى حول أسلوب التعامل مع مواد التلوث البيئى لتفادى أخطارها.

٣- سرعة وضرورة استكمال شبكات الصرف الصحى فى القرى والتجمعات السكانية.

٤- ترشيد استخدامات المياه العذبة وتطبيق النظم الحديثة لمعالجة المياه مع ضرورة تطوير النظم التقليدية فى عمليات ترشيح المياه وتنقيتها.

٥- معالجة مياه الصرف الصحى واستخدامها فى إنشاء غابات من الأشجار الخشبية.

٦- تحديث القوانين والتشريعات الغذائية بما يتمشى مع القوانين الدولية فى ظل المتغيرات العالمية الحديثة.

٧- التأكيد على تعميق الإعلام فى التوعية والتثقيف الغذائى والصحى وتقويم سلبيات السلوك البيئى فى هذا الاتجاه.

٨- تحديث المناهج الدراسية والتخصصات ذات العلاقة بالغذاء والصحة وتشجيع البحث العلمى التطبيقى للحد من الملوثات والبحث العلمى عن البدائل.

٩- وضع آليات جديدة لتقديم الدور الإيجابى للجمعيات الأهلية والمنظمات غير الحكومية لحماية صحة وسلامة المستهلك.

١٠- إعداد برنامج متكامل لضمان الأمان فى المعامل الطلابية ومعامل الأبحاث داخل الجامعات وخارجها.

سادسا: النفايات الطبية والحيوانية والنباتية:

١- معالجة النفايات الطبية بما يسمى بالنظام المتكامل لإدارة النفايات والذى يرتكز على قواعد التخطيط والتنفيذ والمراقبة.

٢- التخلص من النفايات من المستشفيات بطريقة دورية ومنع تراكمها عن طريق شركات متخصصة وذلك عدة مرات يوميا.

٣- اتباع الطرق الصحية للتخلص من جثث الحيوانات النافقة بإنشاء المحارق خارج المدن حماية للصحة والبيئة.

٤- تحديث المجازر والتخلص من مخلفاتها بصورة آمنة فى صورة أسمدة منعا لتلوث الترع والقنوات المائية بهذه المخلفات.

٥- تدوير المخلفات النباتية وتعظيم استخدامها فى تغذية الماشية والاستفادة منها اقتصاديًا منعا لتلوث البيئة.

٦- وضع إستراتيجية قومية تضع مشكلة المخلفات المنزلية الصلبة والسائلة ضمن أولويات مشكلة التلوث البيئى.

سابعا: الملتقى الوظيفى:

أ) التدريب:

١- إعداد برنامج تدريبى لكل كلية وجامعة على أن يكون التدريب عملا مستمرًا يبدأ من الاتصال بالمؤسسات والشركات والمنشآت الإنتاجية وإقناعها بفاعلية المشاركة بينها وبين الجامعة بما يحقق المصالح المتبادلة بين الطرفين.

٢- تعديل اللوائح الجامعية بحيث يعتد بالتدريب واعتباره مقررا دراسيًا على أن يكون التقييم شاملا للأداء الفنى والسلوكى للطلاب أثناء التدريب.

٣- تدبير موارد مالية مستقلة لتغطية البرامج التدريبية بما يضمن لها النجاح والاستمرارية وحسن الإدارة.

٤- مشاركة الأساتذة مع إدارات التدريب فى الشركات والمؤسسات فى وضع نماذج التدريب فى صوره العلمية والفنية والإدارية.. وكذا مشاركتهم فى عملية المتابعة فيما بعد التدريب.

٥- الاستمرارية فى برامج التدريب على مدار السنوات الثلاث أو الأربع التى ينتقل فيها الطالب من صف دراسى إلى آخر قصدا إلى حسن إعداد الطالب المتدرب وزيادة فرص العمل أمامه بعد التخرج.

ب) ملتقيات التوظيف:

١- دعوة كليات جامعة القاهرة لإقامة ملتقى للتوظيف على غرار ما يحدث فعلا فى كليات الهندسة والتجارة والاقتصاد والزراعة، على أن تحظى المدن الجامعية بنصيب وافر من هذا العمل من خلال مؤتمرات للتعريف بملتقيات التوظيف وأهدافها وتقريب الفكرة إلى أذهان الطلاب.

٢- إنشاء مكاتب للخريجين فى كل الكليات تمثل حلقة وصل بين الخريجين وأسواق العمل تهدف إلى المزيد من تدبير فرص العمل والتوظيف أمام الشباب والامتداد بهذه الفكرة إلى فرعى الجامعة بالفيوم وبنى سويف.

٣- إشراك الطلاب فى تنظيم ملتقيات التوظيف لتنمية مهاراتهم فى الاتصال والتعبير، وعقد دورات متخصصة قصيرة للطلاب فى كل كلية لتدريبهم على كتابة السيرة الذاتية وسبل تقديم أنفسهم لجهات العمل والمشاركة فى إدارة المقابلات المهنية.

٤- الإكثار من الدورات التدريبية لتحسين مستوى الطلاب فى اللغة الإنجليزية واستخدام الحاسب الآلى والإنترنت بما لها من أهمية فى سوق العمل مع تركيز هذه الدورات فى الإجازة الصيفية وتدبير إقامة الطلاب فى المدن الجامعية فى تلك الفترة.

ثامنا: المواسم الثقافية / الفنية:

انطلاقا من الاعتراف والتأكيد على أهمية عطاء المواسم الثقافية الفنية لطلاب الجامعة وتعظيما لدورها وتطويرها وتنشيطها طبقا لاستطلاع الرأى الذى شارك فيه أكثر من ألف وخمسمائة طالب وعضو هيئة تدريس انتهت فعاليات جلسات المؤتمر إلى التوصيات الآتية:

١- تعظيم دور المواسم الثقافية / الفنية فى تنمية فكر الشباب ووجدانه وحماية الطلاب من الأفكار الهدامة والانحرافات، مع غرس القيم الجمالية فى نفوس الشباب وفتح المجال لاكتشاف المواهب والإبداعات الجديدة.

٢- ضرورة المشاركة الطلابية الجادة فى المواسم الثقافية / الفنية فى مجالات: (التنظيم - اختيار الموضوعات - التنسيق والتخطيط - تحديد المواعيد الملائمة للقطاع الطلابى.. إلخ).

٣- طرح مزيد من الأنشطة التى تتضمنها برامج الموسم الثقافى الفنى وخاصة القضايا الشبابية وقضايا الفكر الدينى والعلم الحديث والقضايا القومية والسياسية المطروحة

على الساحة الدولية، مع توعية الطلاب بجوهر السلوك الجامعي الرشيد وتعريفهم بالقضايا العلمية والتعليمية وتشجيع مزيد من معارض الفنون التشكيلية.

٤- تكثيف الإعلان عن الأنشطة بالكليات بمختلف وسائل الاتصال (كتيبات، برامج، دعوات، بوسترات... إلخ) مع التأكيد على السادة العمداء ووكلاء البيئة بمتابعة وصول هذا كله للطلاب، وضرورة مشاركة الأساتذة الطلاب في فعاليات النشاط الفكرى والفنى مع التركيز على ضرورة الإعلام بالنشاط قبل بدئه بوقت كاف.

٥- اتخاذ الموسم الثقافى / الفنى مجالا رحبا لتشجيع المواهب الطلابية الخلاقة، ودعمها وتخصيص جوائز للمتميزين فى خدمة البيئة وتنمية المجتمع على غرار ما يقدمه طلاب القوافل الجامعية من أنشطة وخدمات متميزة، وكذا تخصص مساحة أكبر من الندوات للحوار المفتوح والمداخلات الشبابية وقصر بعض الندوات على الحوار فقط دون تحويلها إلى محاضرات.

تاسعا: التكنولوچيا النظيفة:

الاستفادة من البحوث التطبيقية فى مجال استخدام التكنولوچيا النظيفة ومنها استخدام أشعة الشمس وتطبيقاتها فى حل المشاكل القومية، وتشجيع استخدام الصناعات صديقة البيئة فى مجالات الطاقة والصناعات الكيماوية وغيرها.

عاشرا: التشريعات البيئية:

١- تعديل القانون رقم ٤ لسنة ١٩٩٤م بما يتلاءم ومستجدات العمل البيئى والتوسع فى الحماية والوقاية مع تشديد العقوبات المقررة فى هذا القانون وتنويعها ضمانا لحماية قانونية فعالة للبيئة.

٢- إنشاء دوائر قضائية متخصصة ونيابة عامة متخصصة للنظر فى المنازعات والمخالفات المتعلقة بالإضرار بالبيئة فى كل دائرة اختصاص، وإعداد شرطة متخصصة أيضا للنظر والمتابعة للمخالفات البيئية بشكل أكثر اتساعا.

٣- تفعيل دور الرقابة على الوسائل الإعلامية والأعمال الفنية المقدمة للجمهور بما ينقيها من السلوكيات السلبية تجاه البيئة.

حادى عشر: الإعلام والثقافة البيئية:

١- توفير الدورات والبرامج العلمية والإعلامية للقائمين بالاتصال بوسائل الإعلام المختلفة.

٢- التعامل مع قضايا البيئة بوصفها قضية اجتماعية وحياتية لها دورها ولها أهميتها فى صحة الحياة واستمراريتها وتواصلها.

٣- إنشاء دبلوم متخصص فى الإعلام البيئى.

ثانى عشر: الندوة المصاحبة بإعداد الشباب حضاريا:

حظيت الندوة باهتمام كبير وانتهى المناقشون فيها بعد حواراتهم ومداخلاتهم إلى أهمية التفكير فى تشكيل لجنة تحضيرية تتبنى الإعداد لمؤتمر موسع يناقش القضايا الشبابية ويشارك فيه المهتمون بقطاعات الشباب والمتصلين بمشكلاتهم والممثلون لقطاعات الأنشطة من الرواد والمستشارين ذوى الصلة بالفكر الشبابى.

ثالث عشر: إسهامات جامعة القاهرة فى تطوير محافظة الجيزة ومنها:

١- مشروع ميت رهينة (مدينة منف القديمة).

٢- مشكلة المرور فى المناطق المحيطة بجامعة القاهرة.

٣- مشكلة ترعة الزمر.

٤- مشروع التنمية الاقتصادية فى محافظة الجيزة.

٥- مشروع تنمية وتطوير الواحات البحرية.

٦- مشروع تطوير منطقة كفر الجبل.

٧- القوافل الطبية والاجتماعية فى محافظة الجيزة.

هذا، وقد صدر العدد الأول من مجلة (الجامعة والمجتمع) ووزع على السادة المشاركين فى المؤتمر مما يعد مؤشراً لمشاركة المعنيين بنهضة هذا القطاع بالمشاركة ببحوثهم وكتاباتهم فى الأعداد التالية إن شاء الله.

ملحق رقم (١١)

توصيـــات مؤتمــرات

دور الجامعات فى تعليم الكبار

١٩٤٩-١٩٩٣

مقدمة:

فيما يلى عرض للتوصيات الخاصة بدور الجامعات فى تعليم الكبار كما وردت فى تقارير ثمانية لقاءات دولية (سبعة مؤتمرات واجتماع خبراء) نظمتها اليونسكو والألكسو وبعض الجامعات:

المؤتمر الأول

السينور ١٩٤٩: لقد كان المؤتمرون فى السينور (١) على اتفاق تام على أنه لا يوجد أى تعارض بين الجامعات كمراكز للبحوث العلمية وبين كونها مؤسسة تؤمن الاهتمام الثقافى للشعب، ولهذا أوصوا وبشدة بالاحتذاء بالجامعات البريطانية والكندية والأمريكية، هذه الجامعات التى كانت تقوم بدور هام فى تثقيف الجمهور العام، ودعا مؤتمر السينور الجامعات إلى القيام بدور فعال فى المجتمع المحلى من خلال تقديم درجات علمية للدراسات الإضافية التى تتم فى أقسام الدراسات الخارجية، كما دعيت الجامعة بصفة خاصة إلى إجراء البحوث حول هيئات تعليم الكبار وطرق تعليم الكبار مع تفضيل إجرائها بالتعاون مع حركات تعليم الكبار التطوعية.

وطالب المؤتمر أقسام تعليم الكبار بالجامعات أيضا بالقيام بدور فى تعليم الأقسام الشقيقة لها داخل الجامعات بصورة تجعل هذه الأقسام حساسة لحاجات الكبار فى المجتمع وأقدر على الاستجابة لها.

المؤتمر الثانى

مونتريال ١٩٦٠: حدث فى السينور أن أعربت المجموعة الفرنسية عن رأيها فى أن تواصل الجامعات القيام بالدور الذى تؤديه على خير وجه، وهو ابتداع المعارف وتدريب المثقفين، ولكن بحلول مؤتمر مونتريال لم يصدر هذا الموقف عن أى وفد. وأصبح من المسلم به لدى كافة المهتمين بالقضية أن رجال تعليم الكبار فى حاجة إلى مساعدة الجامعة، وأن الجامعة ملزمة بتوفير هذه المساعدة، وقد تكرر ورود موضوع المساعدة التى تقدمها الجامعة بصورة متكررة فى أجزاء مختلفة من تقرير المؤتمر.

ولاحظ المؤتمر أن البحوث فى مجال التعليم الدراسى قد وصلت إلى مرحلة متقدمة على حين لم توجه الجامعات إلى تعليم الكبار سوى النذر اليسير من الاهتمام. وفى الوقت نفسه كانت هناك أسئلة هامة تحتاج إلى أجوبة هى: ما هى حاجات الكبار؟

وما هى تطلعاتهم؟ وكيف ينبغى أن تصاغ برامـج تعليم الكبار؟ وما هى إسهامات تعليم الكبار فى القيم العقائدية والثقافية للكبار؟ وما هى وسيلة الاتصال الفعالة فى التدريس؟ ما مدى دوام تأثير التنشيط والتعليم؟ كـانت هذه الأسئلة فى حاجة إلـى أجوبة. وكان المطلوب من الجـامعات أو من مـؤسسات البـحوث أن تقدم هـذه الإجابات، وهذه فى حاجة إلى عون وبخاصة من علماء الاجتماع وعلماء النفس عند إجراء الدراسات الأولية وعند دراسـة الدوافع والطرق والأسـاليب التربـوية والتخطيـط والتنظيم العلمى لتـعليم الكبار.

المؤتمر الثالث

طوكيو ١٩٧٢: وجه مؤتمر طوكيو خطابات مـباشرة إلى اليونسكو، فأوصى بأن تتبنى منظمة اليونسكو بحوثا منهجية قصد وضع معايير لتصنيف أنشطة تعليم الكبار وهو ما يمكن الاستفادة منه بعد ذلك فى وضع بيانات إحصـائية حول تنفيذ مختلف البرامج التى تم تصنيفها.

ودعا مؤتمر الجامعـات إلى الاعتراف بتعليم الكبار كفرع من أفرع المـعرفة العلمية وتخصيص الموارد اللازمة له لإجـراء البحوث فى نطاق هذا العلم الجديد، ووضع المؤتمر برنامجـا للبحـوث التى تدور حول: علم تعليم الكـبار (الذى أطلق عليه الـبعض اسم اندراغوجيا Andragory وهى تسميـة تشمل فى طياتها الجـوانب البيولوجية والنفـسية والاجتمـاعية لمشكلات الدارس الكبـير الفردى)، والمزايا الاجتـماعية والاقتـصادية التى يمكن الحصول عليها من الاستثمار فى مجال تعليم الكبار.

وفيما يتـصل بالتدريب، حدد مؤتمر طوكيو للجـامعات مهمة كبـيرة حيث دعاها إلى: تدريب الموظفين الذين تحتـاج إليهم حركات تعليم الكبار على مخـتلف المستويات من خلال مقررات تنتهى بمنح شهادة أو دبلوم أو درجة علمية وتوفير مقررات الدراسات الإضافيـة والمقررات الإنعاشيـة للمهنيين العامـلين بالمجتمعـات المحيطة بها قصـد ترقية وتجديد معلوماتهم وفـتح فرص الالتحاق بها للكبار البالغـين من النسـاء والرجال بحيث يصبح فى مقدورهم الحصول على الشهادات والدرجات العلمية والدبلومات. وفيما يلى نص التوصية رقم ٢٨ والخاصة بدور الجامعات فى تعليم الكبار:

تطالب الدول الأعضـاء بأن تشجع الجامعات وغـيرها من معاهد التـعليم العالى على ما يلى:

(١) أن نعترف بتـعليم الكبار (كنظام تعليمى راسخ) وأن تقوم بالتحـريات والبحوث فى هذا الميدان كجانب هام وضرورى من وظائفها.

(٢) أن تنشئ كخطـوة من خطوات التنمية المهنيـة لتطوير تعليم الكبار مـناهج التدريب الكبار تتضمن مناهج قصيرة الآن فى أثناء الخدمة، ومناهج طويلة الأجل تؤدى إلى منح شهادات دراسية أو دبلوم أو درجات علمية.

(٣) أن تشترك فى برنامج تعليم الكبار بأنواع مناسبة، وأن تتخذ التدابير اللازمة للتوسع فى البرامج التجديدية.

(٤) أن تنشئ فى كليـات التربية أو مـا يساويهـا ومن وحدات مناهج لتدريب المـعلمين الأخصائيـين فى تعليم الكبار، وكذلك وضع برامج مـركزة قصيـرة الأجل لتدريب عاجل لهؤلاء المعلمين والأخصائيين.

(٥) أن تقيم علاقـات خاصة مع المعاهد القـائمة لتعليم الكبار لتـبادل الأساتذة الزائرين والفنيين وتبادل الصحف والمطبوعات.

المؤتمر الرابع

سرس الليان ج.م.ع. ١٩٧٨ هذا المؤتمر للحـديث عن دور الجامعـات فى تعليم الكبار وفيما يلى توصياته:

(١) مناشدة الجامعات العربية الاهتمام بوظيفتهـا الثالثة فى خدمة المجتمع وتنميته بحيث تصبح رائدة التغير العلمى وقائدة التطور الاجتماعى والاقتصادى والثقافى فى بيئاتها والقيام بدور فعـال وإيجابى فى تعليم الكبار بمعناه الشامل وإتاحـة الفرص لأعضاء هيئة التدريس بها للقـيام بأعباء هذه الوظيفة الهامة والمتطورة. ومناشـدة المجتمعات العربية دعم الجامعات مـاديا وبشريا حتى تتمكن من القيام بأعباء مسـئولياتها خاصة نحو خدمة المجتمع وتطويره.

(٢) دعوة الجامعات إلى تحـقيق مزيد من التعاون بينها وبين مؤسـسات المجتمع الأخرى بحيث تربط مناهج وبرامج بحوثها باحتياجات هذه المؤسـسات وتوفر لها احتياجاتها البشرية، وتزودها بالخبرة الفنية وتضع صيغا علمية وعملية لأساليب التنسيق بينها مما يتح توفر الإمكانيات المادية والبشرية للجامعة والمؤسسات المجتمع فى آن واحد.

(٣) حث الجامعات العربيـة فى أدائها للوظيفة الثالثة على الرجوع إلى الأصـول الثقافية العربية والإسـلامية والاستفـادة منها، وكذلك دراسة الصيغ والأشـكال والتنظيمات الجديدة فى جامعات الدول المتقدمة والنامية لاختيار ما يلائم البيئة العربية منها.

(٤) مناشدة الجامعـات العربية الاضطلاع بدور قيادى وحيـوى فى إعداد وتدريب القوى البشـرية من المعلمين والاختـصاصيين والبـاحثين وأعـضاء هيئة التـدريس اللازمين للعمل فى مـجالات تعليم الكبـار والتعليم غيـر النظامى، والقيام بدور قـيادى فى تدريب المتخصصين فى مختلف المجالات.

(٥) دعوة الجـامعات العـربية إلى الاهتـمام بإجراء البـحوث العلمـية النظرية والميـدانية والتجريبـية فى مجالات تعليم الكبار والتـعليم غير النظامى فى إطار فلسفـة التربية المستـمرة والعناية فى هذا الإطار بوضع سياسـة للنشر والتوثيق وتخـزين المعلومات والتبادل.

(٦) دعوة المركـز الدولى للتعليم الوظيفى للكبـار فى العالم العربى ضمن إطـار جهوده لتطوير وظائفه وإمكاناته إلى:

أ- إنشاء دبلوم عال فى تعليم الكبـار بالتعاون مع إحدى الجامعـات العربية يكون نظام الدراسة به إقامـيا ومدته عاما واحدا، ويخـتار له الدارسون من بين من تنطبق عليـهم الشـروط من الدول العربيـة على أن تلزم هذه الدول بمنحـهم تفرغا كاملا للدراسة والمساهمة مع المركز فى تمويل المنح الدراسية.

ب- العمل على إنشاء كلية جامعة لتـعليم المجتمع تمنح الدرجات العلمية وتخدم الدول العـربية وذلك بالتـعاون مـع إحدى الجـامعـات العربيـة، ويكون من وظائفها إعداد وتدريب القوى البشرية من المعلمين والاخـتصاصيين والباحثين وأعضـاء هيئـة التدريس اللازمـين فى مجـالات تعليم الكبار والـتعليم غـير النظامى وكذلك تدريب القوى البشرية المتخصصة فى شتى المجالات بالتعاون مع الكليات الجـامعية الأخرى، كـما يكون من وظائفهـا نشر الثقافة بـجميع أبعادها للراغبـين فيها والمحتاجـين إليها من أبناء المجتمع - وإجـراء البحوث العلمية، وتقديم المشورة الفنية لمؤسسات المجتمع الأخرى، وتعمل هذه الكلية الجامعة على تحقيق سياسة للتنسيق والتبادل والتعاون مع المنظمات والمؤسسات والمعاهد والمراكـز العربية والدوليـة، وكذا الجامعـات الراغبة فى التـعاون فى أنحاء العالم.

ج- العـمل على إجراء المشـاورات والاتصالات اللازمـة لوضع توصيـات المؤتمر موضع التنفيذ ومتابعة ذلك مع الجهات المعنية.

المؤتمر الخامس

باريس ١٩٨٥: نواصل طرح موضوع الحاجة إلى البحوث فى مجال تعليم الكبار والدور الضرورى للجامعات فى تعزيز بحوث تعليم الكبار خلال مؤتمر باريس، ولم يحدث وضع تمييز واضح بين التقويم والبحوث، كما لم يرد سوى نذر ضئيل عن التقويم فى مجال تعليم الكبار باستثناء طرح اقتراح عام يوضح معايير لتقويم برامج تعليم الكبار، واقتراح، فى إطار تقويم برامج محو الأمية، أن يوضع مخطط لتحديد الأهداف التى أنجزت ثم بعد ذلك يتواصل العمل به أو يكيف مع الواقع.

وألقى المؤتمر التحدى الرئيسى على كاهل الجامعات ومؤسسات التعليم العالى التى طلب منها تعزيز» فن التدريس للكبار» . فأوصى بإجراء ثلاث مجموعات من الدراسات:

أولا: الدعوة لتوسيع نطاق نظريات تعليم الكبار بحيث تلقى الضوء على الخصائص المعينة للكبار - البيولوجية منها والنفسية والاقتصادية والاجتماعية - ثم من بعد ذلك اتخاذها أساسا لتطبيق الطرق والأساليب الجديدة التى تحترم شخصية الكبار وظروفهم الإنسانية فى الوقت الذى تحفز لديهم عملية تحقيق الذات. وطولبت الجامعات، إضافة إلى إسهامها فى تحديد كيف يتعلم الكبار، بأن تجرى بحوثا حول تنظيم هياكل جديدة فى المؤسسات المسئولة عن تعليم الكبار.

ثانيا: دعيت الجامعات إلى إجراء بحوث من شأن نتائجها أن تهيئ أسسا علمية لتخطيط تنفيذ وتقويم أنشطة تعليم الكبار، وطولبت بإبلاء اهتمام خاص إلى الوسائل والطرق التربوية الجديدة والمتجددة القائمة على أسس علمية، ودعا المؤتمر إلى وضع واختيار أسلوب منهجى لجمع البيانات الإحصائية اللازمة لاتخاذ القرارات عند تخطيط البرامج، واختيار الطرق، ووضع استراتيجية التدريب والتقويم والإدارة، كما أوضح الحاجة إلى إنشاء مراكز توثيق غايتها نشر المعلومات النظرية والبحوث.

وأخيرا: ظهرت الحاجة إلى إجراء بحوث حول النتائج والآثار البعيدة المدى. كيف يجرى الربط بين تعليم الكبار، أو محو أمية الكبار، وبين التنمية الاقتصادية والمشاركة السياسية والتقدم الاجتماعى والتغير الثقافى؟ هل يؤمن تعليم الكبار مشاركة أوسع للكبار فى المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية المحيطة بهم؟ وقد وجه المؤتمر الاهتمام إلى نظرية التداوب theory of synergy التى تشير إلى الطرق التى يمكن بها الجمع بين الجهود المختلفة للتربية والتنمية الاجتماعية بغرض استحداث تجديدات فى تعليم الكبار، وفى المجتمع على السواء. وأوضح المؤتمر الحاجة إلى الجمع

بين الخبرة الأكاديمية والخبرة التجريبية، داعيا إلى ربط البحوث بصورة مستمرة بخبرات المشاركين، وأبدى المؤتمر اهتماما خاصًا بدراسة الدوافع الخاصة بالتعليم الذاتى وعملياته.

المؤتمر السادس

البحرين ١٩٨٥ : فى ضوء برامج ومشروعات مركز تدريب قيادات تعليم الكبار لدول الخليج بالبحرين للدورة المالية ٨٤/ ١٩٨٥م، نفذ المركز بالتعاون مع كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض الحلقة الدراسية عن دور الجامعات وكليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين فى أعداد معلمى الكبار وذلك فى الفترة ٥ - ٩ ربيع الأول ١٤٠٦هـ الموافق ١٧-٢١ نوفمبر ١٩٨٥م.

أولا: أهداف الحلقة:

تحددت أهداف الحلقة على النحو التالى:

١- دراسة الوضع الراهن فى دول المنطقة فيما يتعلق بمشاركة الجامعات وكليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار بصفة عامة ومجال تدريب معلمى الكبار بصفة خاصة.

٢- وضع مقترحات حول الدور الذى يمكن أن تقوم به الجامعات وكليات التربية ومعاهد المعلمين فى تدريب معلمى الكبار.

٣- وضع المقترحات التى يمكن اتباعها لتنفيذ هذا الدور.

٤- تحديد السبل للتعاون والتنسيق بين الجامعات وكليات التربية ومعاهد المعلمين لتنفيذ هذا الدور.

ثانيا: اتجاهات المناقشة:

ويمكن تلخيص الاتجاهات التى برزت من خلال المناقشات التى دارت فى الجلسات المتعددة على الوجه التالى:

أ- حول دور الجامعات وكليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين:

اتجهت المناقشات إلى ثلاث مناح رئيسية:

المنحى الأول : ويرى أن تتجه الجهود فى مجال التعليم غير النظامى إلى تعليم الكبار فى إطار فلسفة التعليم المستمر.

المنحى الثاني: ويرى أن حاجة دول الخليج العربي الأساسية من تعليم الكبار تتمثل في العمل على محو أمية الكبار.

المنحى الثالث: ويرى أن تعمل دول منطقة الخليج العربية في الاتجاهين معا: محو الأمية من جهة وتعليم الكبار في إطار فلسفة التعليم المستمر من جهة أخرى مع التنسيق بينهما.

وقد برز الاتجاه الأخير واضحا كما سعى إلى التوكيد على أن يكون إعداد معلم الكبار إعدادا متخصصا وفي إطار الجامعة، وكذا التوكيد على دور معاهد المعلمين في هذا الصدد.

ب- حول الأوضاع الراهنة لإعداد معلمي الكبار وتدريبهم:

أبرزت المناقشات قصور دور الجامعات ومعاهد إعداد المعلمين بصفة عامة في إعداد وتدريب المعلم المتخصص في تعليم الكبار، كما أوضحت أن الاعتماد في تعليم الكبار في الوقت الراهن في دول المنطقة يقتصر على معلمي المرحلة الابتدائية وغير المتفرغين وغير المؤهلين في تعليم الكبار بحكم ضخامة المشكلة وإلحاحها والقصور الواضح في إعداد المؤهلين.

ج- حول برامج إعداد المعلمين وتدريبهم:

أثارت المناقشات المختلفة مدى فعالية برامج إعداد المعلمين وتدريبهم القائمة مؤكدين الحاجة إلى ضرورة الأخذ بالصيغ والأساليب والبرامج التي تتفق وواقع المجتمع العربي وتتناسب مع المستويات المختلفة من الإعداد والتدريب.

كما دارت مناقشات حول البرامج المقترحة لإعداد معلمي الكبار في ضوء الدراسات وأوراق العمل المقدمة إلى الحلقة الدراسية، مع التوكيد على الاستفادة من التجارب المختلفة التي أوضحتها أوراق العمل المقدمة.

د- حول الهياكل والصيغ التعليمية المقترحة:

في ضوء ما تمت مناقشته من الدراسات والبحوث والتقارير التي تعرضت للهياكل والبنى التعليمية القائمة اتضحت الأوضاع التالية:

- تعدد المؤسسات والجهات المعنية بإعداد معلمي الكبار وتأهيلهم مع افتقاد التنسيق فيما بينها.
- تعدد الصيغ والأنماط التنظيمية المختلفة مع افتقادها للوحدة والتكامل.

كما أكدت المناقشة على ضرورة توفير صيغ تعليمية توفر البدائل المختلفة لبرامج تعليم الكبار بحيث تتسم بالمرونة والحداثة والقدرة على استيعاب الاحتياجات التعليمية المختلفة.

هـ- حول التأهيل العلمى لإعداد معلم الكبار:

أثارت المناقشات أهمية التأصيل العلمى لإعداد معلمى الكبار وضرورة مواصلته عن طريق الدراسات والبحوث العلمية المختلفة، هذا كما أوضح المشاركون فى الحلقة الحاجة إلى التحديد العلمى الدقيق لمصطلحات على علم تعليم الكبار.

ثالثا: التوصيات:

فى ضوء اتجاهات المناقشة وما تم تقديمه من الدراسات والبحوث والتقارير المتصلة بموضوع الحلقة، اتفق المشاركون فى الحلقة على المبادئ التى تشكل فى مجموعها إطارا عاما للتوصيات. وهذه المبادئ هى:

١- التدريس مهنة لها أصولها وقواعدها وتقوم على أسس علمية ومن ثم ينبغى أن لا يمارس التدريس إلا من تلقى هذا الإعداد.

٢- معلم الكبار يحتاج إلى إعداد خاص يؤهله للعمل فى هذا المجال الذى يختلف فى كثير من مبادئه ومعطياته من إعداد المعلم الذى يعمل فى التعليم النظامى للصغار.

٣- إعداد المعلم يجب أن يصل به إلى مستوى المرحلة الجامعية.

٤- تعدد مؤسسات الإعداد والتدريب وتنوع أساليبها، وذلك للاستجابة للاحتياجات المتمايزة عند الملتحقين والإمكانيات المختلفة عند وسائط الإعداد.

٥- التكامل بين مؤسسات الإعداد والتدريب بحيث يقوم كل منها بدوره بشكل متناسق.

٦- الأخذ بمبدأ التربية المستمرة ضرورى فى إعداد معلمى الكبار وتدريبهم.

٧- العمل العربى المشترك يحقق تكامل الجهود والاستفادة من تجارب الآخرين.

وفى إطار تلك المبادئ يوصى المشاركون بما يلى:

١- البدء فى التخطيط كى يتم إعداد معلمى الكبار فى الإطار الجامعى مما يتفق مع الاحتياجات العالمية المعاصرة.

٢- العمل على توفير إطار إدارى وتنظيمى يساعد على التنسيق للجهود المبذولة فى مجال إعداد معلمى الكبار على مختلف مستوياته المحلية والإقليمية.

٣- البحث عن صيغ جديدة ملائمة لرفع كفاءة تنفيذ البرامج المتصلة بإعداد معلمى الكبار وتدريبهم بما يتفق وظروف العمل فى كل دولة من دول الخليج العربى وإمكاناتها وأولوياتها.

٤- الأخذ بالبدائل المختلفة لتنفيذ برامج إعداد معلمى الكبار ومنها:

أ- إدخال تخصص تعليم الكبار ضمن برامج كليات التربية على كافة المستويات وحسب الإمكانيات.

ب- تقديم مقررات فى تعليم الكبار بكلية التربية ومعاهد إعداد المعلمين.

ج- تطوير المقررات الحالية فى كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين بحيث تعالج تعليم الكبار.

٥- استخدام قنوات متعددة فى تقديم البرامج الخاصة بإعداد معلمى الكبار مثل التعليم بالمراسلة والتعليم المتناوب إلى غير ذلك.

٦- دعم المؤسسات المعنية بمجالات إعداد معلمى الكبار وتدريبهم بما يساعد على تحقيق أهدافها وبرامجها المتطورة.

٧- تحقيق التواصل بين المؤسسات المعنية بمجال إعداد معلمى الكبار وتبادل الخبرات البحثية والعلمية فيما بينها.

٨- الاستفادة من التجارب التى أثبتت كفاءتها وفاعليتها وقدرتها على الاستجابة لمطالب تعليم الكبار.

٩- تشجيع العاملين المؤهلين لتعليم الكبار على التفرغ للعمل فى هذا المجال وتوفير الحوافز المادية والمعنوية لتشجيعهم على مواصلة العمل به.

١٠- الاهتمام بالدراسات والبحوث العلمية المتخصصة بما يساعد على التحرك فى اتجاه تأصيل علم تعليم الكبار.

المؤتمر السابع

الإسكندرية ج.م.ع. ١٩٩٤: فى التقرير الختامى لمؤتمر الإسكندرية السادس المعقود تحت شعار (تعليم الكبار وتحديات العصر) عرض لأهم اتجاهات المناقشة وتحت البند التاسع ورد ما يلى:

أجمع المؤتمرون على أهمية دور الجامعات العربية ومؤسسات البحث العلمى فى دعم وتطوير خطط وبرامج محو الأمية، ودفع إستراتيجية تعليم الكبار المقترحة مستقبلا وذلك من خلال:

أ- إجراء البحوث والدراسات النظرية والتطبيقية فى مجالات تعليم الكبار المختلفة خاصة فى مجالات علم النفس الكبار والمناهج والتخطيط والتدريب والإحصاءات والتقويم.

ب- إدخال تعليم الكبار كمادة تدريس على مستوى الدراسات الجامعية والدراسات العليا فى كليات التربية والكليات الأخرى النظرية.

ج- التوسع فى برامج التعليم المستمر وخاصة فى مجالات التدريب أثناء الخدمة للعاملين فى مجالات محو الأمية وتعليم الكبار من معلمين وإداريين وفئات أخرى.

د- عقد المؤتمرات والندوات وورش العمل للعاملين فى الدولة وخاصة فى مجالات الإعلام والإرشاد الزراعى والبيئة السكانية، وكذلك العاملين فى القطاع الخاص والمنظمات التطوعية والشعبية والجمعيات الخيرية بربطها بقضايا محو الأمية وتعليم الكبار.

هـ-تشجيع جمعيات تعليم الكبار التطوعية التى يمكن أن تسهم فى الحملات الشاملة لمحو الأمية وتعليم الكبار.

هذا، وقد تعرض لدور الجامعات فى تعليم الكبار تقرير اللجنة الثانية فى هذا المؤتمر وكان محور عملها عن «الصعوبات والمعوقات» وفى هذا التقرير نص على ما يلى:

لعل من أوجه القصور الكبرى فى الحياة التربوية والثقافية فى الوطن العربى عزوف أكثر الجامعات العربية عند المساهمة فى مجال تعليم الكبار. والقلة النادرة التى تساهم فى هذا المجال لا تقدم خدمة كاملة ومتكاملة لتعليم الكبار، إذ يأخذ بعضها بإتاحة فرص الانتساب ويكتفى بها، والبعض يدخل مادة تعليم الكبار ضمن مناهج كليات التربية وبعض آخر يتيح للمتخرجين فيه فرص إعداد رسائل الدراسات العليا فى مجالات تتصل بتعليم الكبار. بينما يكتفى بعضها بتقديم المحاضرات العامة والمواد

الثقافيـة، وتنظيم المؤتمرات والندوات وغيرها من اللقاءات العلميـة ويقدم عدد قليل من الجامعات برامج يطلق عليها اسم التعليم المستمر، ولكنها فى حقيقتها تقتصر على تقديم بعض المساقات الدراسـية، وقد لا يضمن لهـا الاستمرار. والمقتـرح فى هذا السبيل أن تعمد جامعاتنا إلى أداء دور كامل ومتكامل ومتعاظم فى خدمة تعليم الكبار، وأن يشمل ذلك:

أ- الأبحاث والدراسات المتصلة بكل جوانب تعليم الكبار.

ب- إقامة الكلـيات أو الأقسام أو المعاهد والمراكـز المتخصصـة فى تعليم الكبار، فتعمل على إجراء البـحوث وإعداد الأطر البشرية على مستوى الإجـازة الجامعية الأولى والدراسات العليا الوسيطة وأن تهتم بأمر تدريب المباشرين بتعليم الكبار.

اجتماع خبراء تطوير مناهج تعليم الكبار فى الجامعات
جامعة القاهرة
٢٠-٢٣ سبتمبر ١٩٩٣م

مقدمة:

عقد هذا الاجتماع لمناقشة خطط تطوير مناهج تعليم الكبار فى الجامعات فى إطار التعليم المستمر والوقوف على ما يمكن أن تقدمه الجامعات العربية من برامج دراسات على مستوى الدرجة الجامعية الأولى أو على مستوى الدراسات العليا فى مجال إعداد المتخصصين فى تعليم الكبار وقد شكلت لذلك لجنتان.

وفيما يلى تقرير كل من اللجنتين المنبثقتين عن الاجتماع.

(أ) تقرير اللجنة الأولى (لجنة الأهداف والمضمون):

أولا: بالنسبة للمنطلقات الفكرية لتحديد الأهداف وبناء مناهج تعليم الكبار فى الجامعات العربية:

١- إن حركة تعليم الكبار لا تنفصل عن حركة الحياة والتقدم والتغير فى المجتمع، فهى حركة فاعلة ومتفاعلة تؤثر فى المجتمع وتتأثر به، ولما كان تقدم أى مجتمع رهن بما يحصل عليه أفراده من تعليم، فإن الاهتمام بتعليم الكبار وتوفير فرص الاستفادة من برامجه أمام جميع أفراد المجتمع شرط أساسى من شرط بقاء المجتمعات واستمرارها والحفاظ على عافيتها الاجتماعية والاقتصادية.

٢- إن التغير المتسارع فى الأجيال الحضارية بما يتسم به كل جيل من معطيات وتوجهات معرفية وتكنولوجية تختلف فى متضمناتها وإيقاعاتها من جيل إلى جيل، تجعل من برامج تعليم الكبار بما تتيحه من فرص التعليم والتأهيل والتدريب.. وإعادة التدريب ضرورة اقتصادية واجتماعية لإنماء المجتمع وزيادة تماسكه، وضرورة نفسية للإنسان الفرد لتحقيق توازنه واستقراره النفسى وإعادة تكيفه مع التغيرات من حوله بتزويده بسبل تعديل وتغيير أدواره الاجتماعية بتغير مجالات وإيقاع الحياة من حوله.

٣- إن الإنسان باعتباره صانع التنمية وجانى ثمارها هو مركز وبؤرة اهتمام أى جهد تربوى وإذا كان القرن العشرون هو قرن التقدم المعرفى والتكنولوجى، فإن القرن الحادى والعشرين سوف يكون القرن الذى يجنى فيه الإنسان ثمار هذا التقدم. بمعنى أنه سيصير عصر تقديم الخدمات بمختلف أنواعها إلى الإنسان، ولا شك أن تعليم الكبار بما يتوافر له من مرونة وشمول وتنوع سوف يكون على رأس هذه الخدمات.

٤- إن التراث العربى والإسلامى فى مجال تعليم الكبار يفرض نفسه كأساس فكرى تنطلق منه الجامعات العربية عن صياغاتها لمناهج إعداد المتخصصين فى تعليم الكبار.

٥- إن التنوع فى أنماط التعليم الجامعى وتهاوى الحدود الفاصلة بين الجامعة والمجتمع يحتم أن تتسم أهداف مناهج تعليم الكبار بالتنوع والمرونة، والقابلية للتغير والتبديل تبعا لما يفرضه المجتمع من مطالب، وما يطرحه من احتياجات متغيرة متنوعة آنية ومؤجلة.

٦- إن التقدم المذهل فى تكنولوجيا الاتصال الذى جعل العالم قرية صغيرة، وجعل الإنسان العربى متصلا بالعالم شرقه وغربه، يفرض على أهداف ومناهج تعليم الكبار فى الجامعات العربية أن يتوجه قدر مناسب منها إلى تدعيم البناء القيمى لدى الإنسان العربى حتى لا يتم استلابه، وتغريبه.

٧- إن تنوع مفهومات ومجالات تعليم الكبار بما يفرضه ذلك من تنوع وتعدد القوى البشرية العاملة فيه، يؤكد أن هناك قاسما مشتركا يجمع بينهم على اختلاف انتماءاتهم الفكرية والمهنية، وعلى الأهداف والمناهج أن تراعى ذلك.

ثانيا: مبررات إدماج مناهج تعليم الكبار فى الجامعات العربية:

١- على الرغم من أهمية تعليم الكبار والتنوع المماثل لطبيعة المؤسسات التى تؤدى خدمات وبرامج للكبار فإن الوطن العربى يفتقد القيادات والأطر المتخصصة فى تخطيط وتنظيم وإدارة برامجه ومشروعاته، فضلا عن إجراء البحوث والدراسات العلمية فى هذا المجال، ولعل الجامعات بحكم وظيفتها فى إعداد القوى البشرية والمتخصصة والبحث العلمى وخدمة المجتمع هى المؤهلة للقيام بهذا الدور التخصصى والعلمى.

٢- إن الوطن العربى يعـانى بنسبة مـرتفعة من سكانه - من الأمـية أيا كان تعريفـها - والتى تؤثر تأثيرا سلبيًا على حركة التنمية فيـه، فى حاجة ماسة إلى النظر إلى هذه القضيـة نظرة علمية باعتبـارها مجالا رئيسـيًا من مجالات تعليم الكبار فى الوطن العربى، ولا شك أن الجامعات العربية بما توفره من كـوادر علمية متخصصة تستطيع أن تسهم إسهاما فعالا فى هذا المجال.

٣- إن الالتزامات العـربية القوميـة والقطرية بمحاور العمل التى طرحتـها الإستراتيـجية العربية للتربية، وخطة تعميم التعليم الابـتدائى ومحو الأمية حتى عام ٢٠٠٠، وما تفرضـه من ضرورة تجـويد تعليم الإنسان الـعربى، والالتزامـات العربيـة والقطرية بالمواثيق الدولية وخاصة إعلان مؤتمر جوميتـين بتوفير التعليم للجميع يتطلب جهدا علميا وتخطيطا ؛ لعل الجامعات من أكثر مؤسسات المجتمع قدرة عليه.

٤- إن الوطن العربى يشـهد فى المرحلة الأخيـرة تحولات اقتصـادية واجتماعـية عميـقة سوف يكون لها أثرها على المدى القـريب والبعيد على حركة التنميـة فيه، وانطلاقا من دور تعليم الكبـار فى تحقيق التنمـية ومن دور الجامـعة فى تنمـية المجتـمع فإن الجامعات العربية مطالبة بأن تدمج مناهج تعليم الـكبار ضمن برامجها الدراسية من أجل تحقيق التنمية المتواصلة فى الوطن العربى بشكل علمى ومدروس.

ثالثا: أهداف تطوير مناهج تعليم الكبار فى الجامعات العربية:

يهدف تطوير مناهج تعليم الكبار فى الجامعات العربية إلى تحقيق ما يلى:

١- تطوير دور الجامعـات العربية بحيث تكون أكثـر إسهاما وارتباطا بتجـربة التنمية فى المجتـمع، وذلك من خلال اضطلاعـها بمهـام طال إهمالهـا دون مبـرر وهى إعداد المتخصصين للعمل فى مجالات تعليم الكبار والتعليم المستمر.

٢- الإسهام فى تطوير المعرفة الإنسانية من خلال إعـداد الباحثين القادرين على التأصيل والإضافة فى مجال تعليم الكبار.

٣- المشاركة الإيجـابية والفعالة والعلميـة من قبل الجامعات فى حـركة تعليم الكبار فى الوطن العربى، وبخاصة فـى مجال محو الأمية، ولن تتـحقق هذه المشاركة إلا إذا كانت تتوافر لدى الجامعات كـوادرها المتخصصة فى هذا الميدان والذين يتم إعدادهم فى برامج جامعية متقدمة.

٤- تقديم المشورة الفنية لمختلف مؤسسات المجتمع العاملة فى ميدان تعليم الكبار أو الميادين المتصلة به.

رابعا: الأهداف والمقررات والمحتوى التعليمى لمناهج تعليم الكبار:

١- بالنسبة لمرحلة الدرجة الجامعية الأولى بمعاهد وكليات التربية:

أ- الأهداف:

رأت اللجنة ضرورة الاهتمام بإدخال مساق بعنوان «مدخل لتعليم الكبار» فى مرحلة الدرجة الجامعية الأولى بحيث يستهدف:

- إثارة وعى الطلاب بقضايا تعليم الكبار.
- تزويد الطلاب بالمبادئ الأساسية التى تمكنهم من التعامل مع الكبار.
- الإعداد المبكر لمن يرغبون فى مواصلة دراستهم فى تعليم الكبار بعد ذلك.

ب- المحتوى:

يتضمن محتوى هذا المساق الموضوعات التالية:

- فلسفة تعليم الكبار وأهدافه ومفهوماته.
- تاريخ تعليم الكبار فى التراث الإسلامى وفى العالم.
- تعليم الكبار والتنمية.
- خصائص الكبار النفسية والفسيولوجية وكيفية التعامل معهم.
- مناهج وأساليب وطرق تعليم الكبار.
- إعداد معلم الكبار.
- تكنولوجيا التعليم فى تعليم الكبار.
- اقتصاديات تعليم الكبار (التخطيط والتنظيم والإدارة والتمويل).

رأت اللجنة أن تترك لكل جامعة حسب نظامها فى الدراسات تنظيم تدريس هذا المقرر واقترحت البدائل التالية:

- أن تقدم كمساق واحد فى سنة دراسية واحدة.
- أن تقدم على مستويات أو سنوات أربعة.

- أن يقدم كتخصص فرعى لمدة سنتين دراسيتين فى إطار الكليات التى تأخذه بنظام الجذع المشترك ومن ثم تزداد عدد المقررات بحيث يمكن أن تشمل ما يلى:

* فلسفة تعليم الكبار (الطبيعة الإنسانية والمعرفة، وأهداف تعنيم الكبار).
* تعليم الكبار المقارن (دراسة نظم تعليم الكبار فى دول العالم فى إطارها الثقافى والاجتماعى).
* تاريخ تعليم الكبار (إسلاميًّا أهدافه ومؤسساته عالميًّا والتجارب والاتجاهات العالمية).
* إدارة وتنظيم مؤسسات تعليم الكبار (مفهوم الإدارة - القوى البشرية - إدارة المؤسسات.. إلخ).
* تخطيط تعليم الكبار (مفهوم التخطيط - أسسه وأنواعه - أساليبه وطرقه - التقويم).
* علم نفس الكبار ومطالب النمو لدى الكبير - الخصائص النفسية - نظريات التعلم وصعوبات التعلم.
* طرق البحث الإحصائى واستخدام الحاسوب.
* التدريب الميدانى فى مؤسسات ومواقع العمل المختلفة فى المجتمع.
* مناهج تعليم الكبار (أسس بناء مناهج تعليم الكبار وتنظيمات المناهج - المواد التعليمية).
* طرق وأساليب تعليم الكبار (تنظيم الاجتماعات والندوات - التعليم المفتوح...).
* تكنولوجيا التعليم واستخدامات تكنولوجيا الاتصال فى برامج تعليم الكبار.
* حلقات بحث فى تعليم الكبار ومناقشات؛ حول القضايا الأساسية - وطرق البحث.
* علم اجتماع التربية ويتضمن المجتمع والثقافة قضايا التنمية والتغير الاجتماعى.
* الخدمة الاجتماعية، وتعليم الكبار والخدمة الاجتماعية.
* الإرشاد الزراعى (المجتمع الريفى العربى - أهمية الإرشاد الزراعى - أسسه وطرقه).

* رعاية المسنين ومؤسساته ورعايتهم تربويا، مؤسسات رعاية المسنين.

* تعليم الفئات الخاصة وتتضمن - برامج تأهيل وتعليم هذه الفئات.

٢- بالنسبة للدراسات العليا فى تعليم الكبار:

اقترحت اللجنة أن تتم الدراسة على المستويات التالية:

- درجة الدبلوم العامة فى تعليم الكبار.
- درجة الدبلوم الخاصة فى تعليم الكبار.
- درجتى الماجستير والدكتوراه فى تعليم الكبار.

١ - بالنسبة لدرجة الدبلوم العامة:

أ- الأهــداف:

تستهدف هذه الدرجة إعداد وتأهيل خريجى الجـامعة ومن مستواهم على اختلاف تخصصاتهم فى مجال تعليم الكبار.

- توفير فرص التأهيل والتدريب وإعادة التدريب للعاملين فى الميدان.
- إعداد الباحثين الميدانيين فى مجالات تعليم الكبار.

ب- المحتـوى:

يتضمن المحتـوى نفس المقررات السابق ذكرها من مستـوى متقدم مناسب لطلاب الدراسات العليا مع إعطاء الطلاب مساحة أوسع من المواد الاختيارية التى تفرضها عليهم تخصصاتهم وأعمالهم.

وتقترح اللجنة المقررات الاختيارية التالية:

- الأصول الاجتماعية والفلسفية لتعليم الكبار.
- محو الأمية وتعليم الكبار فى الوطن العربى.
- إعـداد المواد التعليـمـية للكـبار (ويتـضـمـن أسس إعداد المواد التـعليـميـة، ومواصفاتها).
- تكنولوجيا التعليم والاتصال (نظرية الاتصـال - الإذاعة والتليفزيون - الأقمار الصناعية واستخدامها فى التعليم عن بعد).

- الإرشاد الزراعى والثقافى العمالية (نظرية الإرشاد الزراعى وأهدافه - الإرشاد الزراعى فى البلاد العربية - دور المرشد الزراعى - حركة تعليم العمال - التنظيمات النقابية - محو أمية العمال).
- تنظيم برنامج تعليم الكبار فى الجامعات (تتضمن الجامعات المفتوحة - برامج الخدمة العامة فى الجامعات).
- مناهج البحث (طرق البحث المختلفة - طرق دراسة الاحتياجات التعليمية - إعداد مخططات البحوث).

ينظم منهج الدراسة على ثلاث مراحل زمنية:

المرحلة الأولى:

ومدتها ثلاثة أشهر ويتم فيها تقديم الدراسة النظرية العلمية.

المرحلة الثانية:

ومدتها ثلاثة أشهر ويتم تخصيصها لتطبيق المعرفة النظرية على واقع تعليم الكبار فى البلد المعنى.

المرحلة الثالثة:

ومدتها شهران وتخصص للعمل الميدانى فى مؤسسات وبرامج تعليم الكبار تختتم بتقديم بحث من كل دارس.

٢- بالنسبة لدرجة الدبلوم الخاصة فى التربية:

أ- الأهداف:

تعتبر هذه الدرجة مؤهلة للماجستير وهى بمثابة السنة التمهيدية التى تتطلبها بعض الجامعات العربية، وتتمحور الدراسة حول تعميق الدراسات التى تلقاها الطلاب فى الدبلوم العامة، وتتضمن المجالات التالية (المناهج - علم النفس - الإدارة - أصول تعليم الكبار).

وتستهدف هذه الدرجة ما يلى:

١- إعداد القيادات والأطر العليا المتخصصة والعاملة فى مجالات تعليم الكبار.

٢- إعداد الباحثين وأعضاء هيئات التدريس الذين تحتاجهم الجامعات ومراكز البحوث فى مختلف مجالات تعليم الكبار.

وفيما يلى المحتوى المقترح للمقررات:

١- علم نفس الكبار: وتضمن دراسات متقدمة فى خصائص الكبار النفسية والجسمية واحتياجاتهم التعليمية، ونظريات التعلم.

٢- اجتماعيات تعليم الكبار: ويدرس فيها الطلاب العلاقة بين حركة التنمية بشقيها الاقتصادى والاجتماعى فى البلاد العربية وبين تعليم الكبار.

٣- اقتصاديات تعليم الكبار: ويدرس الطلاب فيها أسس تخطيط وتنظيم وإدارة وتمويل برامج تعليم الكبار - العلاقة بين برامج تعليم الكبار ومتطلبات سوق العمل - تعليم الكبار والقرار السياسى.

٤- مناهج تعليم الكبار وطرق التدريس: ويشمل أسس بناء وتطوير مناهج الكبار وأسس إعداد المواد التعليمية ومواصفاتها وبرمجتها وتوزيعها - تكنولوجيا التعليم واستخداماتها فى تعليم الكبار.

٥- الإحصاء والحاسوب (الإحصاء - لغات الحاسوب).

٦- حلقة بحث فى تعليم الكبار: ويتم الربط فيما بين احتياجات الطلاب البحثية وعملهم فى المؤسسات المختلفة، وإعداد ورقة بحث حول موضوع معين.

٧- إدارة برامج تعليم الكبار (نظريات الإدارة - والتنسيق والتخطيط - الاتجاهات الحديثة فى إدارة مؤسسات تعليم الكبار - العلاقة بين مؤسسات تعليم الكبار والدولة).

٨- تعليم الكبار المقارن: دراسة لنظم تعليم الكبار فى مختلف دول العالم وتفسير الاختلافات فى ضوء العوامل والقوى الثقافية المختلفة لكل مجتمع.

٩- دراسات باللغة الإنجليزية وتتضمن قراءات فى مجال التخصص باللغة الإنجليزية.

٣- بالنسبة لدرجتى الماجستير والدكتوراه فى تعليم الكبار:

يعد طلاب الماجستير والدكتوراه رسالة فى أحد التخصصات التالية

* الأصول الفلسفية والاجتماعية لتعليم الكبار.
* تعليم الكبار المقارن.
* مناهج تعليم الكبار.

ب- تقرير اللجنة الثانية (لجنة آليات التنفيذ):

اتفق أعضاء اللجنة على ما يلي:

أولا: شروط استحداث المناهج فى الجامعات:

يشترط لاستحداث مناهج فى جامعات الدول العربية أن تتوافر المقومات الآتية:

أ- فلسفة واضحة للمنهج المراد استحداثه.

ب- أهداف محددة يخطط المنهج لتحقيقها.

ج- محتوى منهج ملائم للدراسة الجامعية.

د- توافر الإمكانات البشرية لتدريس المنهج.

هـ- توافر المستلزمات والمبانى والتجهيزات الملائمة لتنفيذ المنهج.

ثانيا: الأقسام التى تقدم هذه المناهج:

أ- إنشاء أقسام مستقلة لتعليم الكبار إذا توافرت كوادر (إطارات بشرية متخصصة).

ب- يكون تعليم الكبار أحد مسئوليات الأقسام التربوية فى الجامعات التى لا يتوافر بها أعضاء هيئة التدريس اللازمين لإنشاء أقسام مستقلة.

ثالثا: البدائل المختلفة لتدريس هذه المناهج:

يؤخذ بالبدائل التى توصلت إليها اللجنة الأولى وذلك بعد التشاور مع لجنة الصياغة ومقرر اللجنة الثانية.

رابعا: من يتولى عملية التدريس:

جميع أعضاء هيئات التدريس بالجامعة فى المقررات ذات الصلة.

وفى حالة وجود عجز يسد من الخبراء المتخصصين فى مختلف الوزارات والهيئات ومراكز البحوث.

خامسا: طرائق التدريس وامتحانات الدارسين:

١- طرائق التدريس:

أ- استخدام أسلوب التعلم الذاتى.

ب- المحاضرات والحوار والمناقشة.

ج- ربط التعلم بالكليات بالأشكال الأخرى للتعلم فى المجتمعات المحلية مثل برامج التربية الصحية والزراعية والاجتماعية.

د- التغذية الراجعة التى تعتمد على مساعدة الدارس على اكتشاف أخطائه وتصحيحها.

٢ - امتحانات الدارسين:

أ- بالنسبة لمرحلة البكالوريوس تبع نفس المعمول بها فى الكليات المعنية.

ب- بالنسبة لمرحلة الدبلوم:

- اجتياز كافة الاختبارات التى تعقد أثناء الدراسة بنجاح.
- اجتياز الامتحانات الشفوية والتحريرية والعملية بنجاح.
- تقديم بحث علمى مناسب فى موضوع يقره الأساتذة أو المجلس الأكاديمى المشرف على الدراسة وتتم مناقشته علنيا ويقرر نجاح الدارس فيه.
- يشترط لدخول الامتحان النهائى أن يكون الدارس قد أكمل دراسته طوال العام كدارس متفرغ، ويعقد الامتحان عقب انتهاء الدراسة.
- وللمجلس الأكاديمى أن يقرر حرمان الدارس من حضور الامتحان فى مقررات الدبلوم كلها أو بعضها إذا كانت مواظبته تقل عن ٧٥٪ وفى هذه الحالة يعتبر الدارس راسبا فى المقررات التى حرم من امتحانها.
- إذا رسب الدارس فى الدراسة الميدانية لا يسمح له بالتقدم للامتحان وللمجلس الأكاديمى أن يعيد قيده كدارس مستجد.
- النهاية العظمى لكل مقرر خمسون درجة فيما عدا الدراسة الميدانية فنهايتها العظمى مائة درجة، ويعتبر الدارس ناجحا إذا حصل على ٥٠٪ من المجموع الكلى فى كل مقرر.
- فى جميع الأحوال يجب ألا تزيد مرات التقدم للامتحان فى أى مقرر عن مرتين فقط.

سادسا: طبيعة المناهج:

أ- المزاوجة بين الدراسة النظرية والتطبيق العلمى الميدانى فى منهج الدراسة فى الدبلوم بالشكل الذى يسمح بإلغاء التفرقة بين هذين الجانبين الذى يؤدى تكاملها إلى تحقيق إعداد طيب للكوادر (الأطر) العاملة فى هذا الميدان.

ب- يمكن الاستفادة من الجانب العلمي الميداني بإمكانات المراكز المتخصصة كمركز سرس الليان الذي يمكن أن يهيئ للطلبة العرب فرص الإقامة والتدريب الميداني ومعهد الدراسات الإضافية بجامعة الخرطوم وغيره من المراكز المتخصصة.

سابعا: صيغ التعاون والتنسيق بين الجامعات العربية في هذا المجال:

١- تبادل الأساتذة.

٢- إشراف علمي مشترك على الرسائل.

٣- توثيق المعلومات حول البحوث وتبادلها.

٤- تبادل برامج وخبرات متخصصة.

٥- تبادل الطلاب لإجراء دراسات ميدانية.

ثامنا: الاستفادة من التجارب الدولية في هذا الميدان:

١- تيسير اتصال الأساتذة والطلاب بالمؤسسات الدولية العاملة في هذا المجال للأساتذة بالخبرات المتوافرة والاطلاع على التجارب المختلفة.

٢- الاتصال بالمؤسسات والجهات المانحة لتوفير تمويل لتنفيذ هذه المناهج.

تاسعا: دور المنظمات والأجهزة العربية في دعم وتطوير هذه المناهج:

١- توفير الكتب والمراجع.

٢- التنسيق بين الجامعات.

عاشرا: تقويم هذه البرامج:

١- إنشاء لجان قطرية لتقويم التجارب والطلاب.

٢- قيام الجهاز العربي بالتنسيق بين أعمال هذه اللجان وإنشاء لجنة عربية لتقويم العمل في هذا المجال.

ملحق رقم (١٢)

الندوة الفكرية الخامسة
لرؤساء ومديري الجامعات في الدول الأعضاء
بمكتب التربية العربي لدول الخليج

مكتب التربية العربي لدول الخليج

الرياض

الكويت ٢١-٢٣ ديسمبر ١٩٩٢م

التوصيات

بعد مناقشة مستفيضة لأوراق العمل المقدمة للندوة توصل المشاركون إلى التوصيات التالية:

أولا: فى مجال الكفاءة الداخلية:

١- وضع معايير واضحة ومحددة عند اختيار المعيد ومساعد الباحث وعضو هيئة التدريس ورئيس القسم والعميد، بما يرفع من كفاءة الأداء الجامعى.

٢- زيادة الاهتمام بالإعداد العلمى لعضو هيئة التدريس ونموه المهنى والتربوى.

٣- تأصيل وترسيخ المفاهيم الإسلامية الصحيحة فى نفوس الطلبة الجامعيين لمواجهة بث الفرقة والشقاق فى الجسم العربى، وأخذ العبرة مما وقع للشعب الكويتى حتى لا تتكرر المأساة.

٤- التأكيد على الثقافة العامة لتحقيق التكامل فى شخصية الطالب الجامعى.

٥- تنمية روح الجماعة والعمل بروح الفريق فى الدراسات والبحوث التى تجريها الجامعة، سواء منفردة أو مشتركة مع جهات أخرى مع الأخذ فى الاعتبار البحوث التى تتعلق بتحديات العصر من تطورات تكنولوجية ومعلوماتية وبما يخدم أهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

٦- الارتفاع بمستوى الإرشاد الجامعى بما يؤدى إلى سلامة توجيه الطلبة فى مسيرتهم الدراسية.

٧- التأكيد على وجود معايير موضوعية لتقويم أداء عضو هيئة التدريس فى مجال التدريس وخدمة المجتمع إلى جانب الإنتاج العلمى بما يحقق صالحه وصالح الجامعة.

٨- زيادة الاهتمام بالتقويم الدورى للبرامج الأكاديمية والمقررات الدراسية، بما يرتفع بكفاءة الأداء الجامعى ويستجيب للمتغيرات والمستجدات.

٩- إيجاد قنوات للتعاون والتنسيق بين مؤسسات التعليم الجامعى ووزارات التربية والتعليم بما يحقق الارتفاع بمستوى مخرجات التعليم الثانوى.

١٠- بحث مجالات التعاون والتنسيق والتكامل بين جامعات الخليج العربية فى مجال الدراسات والبحوث العلمية بما يخدم رفع كفاءة الأداء الجامعى.

ثانيا: فى مجال الكفاءة الخارجية:

١) دعوة المؤسسات الحكومية والخاصة إلى اعتبار الجامعات الخليجية بيوت خبرة ومراكز استشارية تحال إليها القضايا التى تحتاج لدراسة من القطاعين العام والخاص.

٢) زيادة الاهتمام بالجانب الكيفى فى مخرجات التعليم الجامعى واستجابتها لسوق العمل وأثر الجامعات فى الارتقاء الحضارى للمجتمعات التى أنشأتها.

٣) مواكبة البرامج الجامعية لحاجات المجتمع والتحديات التى تعترض خطط التنمية فى دول الخليج العربية.

٤) دراسة إمكانية إنشاء مراكز للدراسات الإستراتيجية تهتم بالجوانب الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية وغيرها، لمواجهة تحديات الحاضر وإرهاصات المستقبل.

٥) التأكيد على أهمية التطوير التعليمى والمهنى لأعضاء هيئة التدريس فى جامعات الخليج العربية مع أخذ تجارب الجامعات الخليجية والعربية والعالمية فى الاعتبار، وذلك باستخدام الطرق والوسائل الملائمة حسب إمكانات كل جامعة.

تم الاتفاق على تحديد مكان وموضوع الندوة الفكرية السادسة لرؤساء ومديرى جامعات الدول الأعضاء بالمكتب فى جامعة السلطان قابوس وعيه تم:

١- توجيه الشكر لجامعة السلطان قابوس على مبادرتها الكريمة لاستضافة الندوة الفكرية السادسة لرؤساء ومديرى جامعات الدول الأعضاء بالمكتب خلال شهر ديسمبر ١٩٩٤م.

٢- يكون الموضوع الرئيسى للندوة الفكرية السادسة« البحث العلمى فى جامعات الخليج العربية وعوائده الاقتصادية والاجتماعية والحضارية».

ملحق رقم (١٣)

حلقة دراسية عن التنسيق بين التعليم العالى المتوسط والتعليم الجامعى فى الوطن العربى

المركز العربى للتعريب والترجمة والتأليف والنشر

دمشق

٤-١٦ أكتوبر ١٩٩٣م

التوصيات

١- إجراء التنسيق الشامل بين التعليمين العالى المتوسط والجامعى وبحيث يتناول التنسيق جميع مدخلات هذين المستويين من التعليم: الأهداف، البنى، المناهج، شروط القبول، أعداد المقبولين، المبانى والتجهيزات وغيرها، وذلك انطلاقا من متطلبات العمل والتنمية فى كل قطر عربى.

٢- تعميق الترابط بين مؤسسات التعليم العالى المتوسط والتعليم الجامعى والقطاعات الإنتاجية بما يتلاءم وحاجاتها المتجددة والمتطورة.

٣- تقويم الأشكال المختلفة من البنى التعليمية فى كل من مستويى التعليم العالى المتوسط والتعليم الجامعى بغية الوصول إلى بنى متناسقة تحقق الأهداف المتمايزة لكل من هذين المستويين التعليميين.

٤- إنشاء مجلس أعلى مشترك يشرف على الوزارات والهيئات المعنية بكلا التعليمين العالى المتوسط والجامعى ويعمل على تحقيق التنسيق والتكامل بين فعاليات هذه الوزارات والهيئات.

٥- التأكيد على الكيفية المتقنة فى نظم كل من التعليمين العالى المتوسط والجامعى.

٦- إتاحة الفرص للمتفوقين من خريجى التعليم العالى المتوسط للانتساب إلى الكليات الجامعية الملائمة لتخصصاتهم.

٧- إحداث معاهد متوسطة للتخصصات المتداخلة واللازمة لسد حاجات المجتمع: كالقانونية - الحقوقية والهندسة والطبية.

٨- إدخال مقررات متداخلة الاختصاص فى كل من التعليمين العالى المتوسط والجامعى تخدم البيئة المحلية (مثل الاستشعار عن بعد والهندسة البيئية وكهربة الريف...).

٩- إعادة النظر بشكل دورى فى الخطط والمناهج بما يتلاءم والتطورات المهنية والتقنية والمعلوماتية وحاجات المجتمع.

١٠- إدخال نظام التعليم المستمر ورفع التأهيل لأعضاء الهيئة التدريسية فى كل من مستويى التعليم العالى المتوسط والجامعى مهنيًا وتربويًا.

١١- إجراء دراسة تتبعية للخريجين فى مختلف التخصصات لتقويم مدى كفاية النظام التعليمى فى كل من المستويين العالى المتوسط والجامعى.

١٢- تحسين العائد المادى والمستوى الاجتماعى لخريجى التعليم العالى المتوسط بهدف تشجيع الطلاب للإقبال على هذا المستوى من التعليم.

١٣- إصدار دوريات علمية تقنية وطبية وزراعية باللغة العربية بغية نشر المستحدثات والمبتكرات العلمية وتعميمها.

١٤- السعى لجعل اللغة العربية لغة فى جميع مراحل التعليم العالى المتوسط والجامعى ولجميع التخصصات.

ملحق رقم (١٤)

توصـيـات
ورشة العمل فى تداعيات نظام الفصول الدراسية على تطوير وتدريب أعضاء الهيئات التدريسية فى الجامعات العربية
كلية الهندسة

جامعة الإسكندرية

الإسكندريــة

١١-١٣ أكتوبر ١٩٩٤م

التوصيـات

أولا:

نظرا لأن كثيرا من الجامعات الأجنبية والعـربية تطبق حاليا نظام الفصول الدراسية بما فى ذلك نظام الساعات المعتـمدة كما تتبنى بعض الجامعات العـربية التحول من نظام العام الأكـاديمى الكامل إلى نظام الفـصول الدراسيـة فقـد ناقشت ورشة العـمل النظم الدراسية الجامعية المختلفة فتوصلت إلى ما يلى:

١- لكل نظام من نظم الدراسة الجامعـية: نظام العام الكامل، نظام الفصل الدراسى ذى البرنامج المحدد ونظام الفصل الدراسى ذو الساعات المعتمدة مزايا وأوجه قصور كما أنه لكل منها ظروف ملائمة لتطبيقه بنجاح.

٢- تتلخص أهم مزايا نظام الفصل الدراسى فى:

أ- إمكانيـة توفيـر وقت تفرغ لأعـضاء هيـئة التدريـس لإجراء البحـوث أو أية نشاطات علمية مهنية أخرى.

ب- تحقـيق التنوع فى المقررات الدراسية (فى نـظام الساعات المعتـمدة) مما يمكن الطلاب من تحقيق ميولهم العلمية.

ج- إعادة تنظيم العبء عـلى الطالب بشكل يسمح له بتركـيز جهـده فى دراسة عدد أقل من المقررات فى فترات زمنية أقصر.

د- يكسب هذا النظام الطلاب مزيدا من العادات الإيجابية فى دراستهم.

٣- تتلخص أبرز مشاكل نظام الفصل الدراسى فيما يلى:

أ- زيادة العبء الإدارى واحتياجه إلى نظام تسجيل متطور للطلاب.

ب- زيادة العبء المالى نتيجة زيادة العبء التدريسى والتقنى والإدارى.

ج- زيادة العبء على الهيئة التـدريسية عن طريق تطبيق أساليب التقـويم المستمر وتطبيق الإشراف الأكاديمى.

د- احـتمـال تفتـيت المناهج مما قـد يؤدى إلى عدم الـتواصل بين أجـزاء المنهج الواحد.

٤- الظروف الملائمة لتطبيق نظام الفصل الدراسى هى:

أ- توافر درجة عالية من الكفاءة الإدارية.

ب- توافر الإمكانيات المالية اللازمة.

ج- توافر مكتبة غنية حديثة وقاعات درس ومعامل مناسبة.

د- أن تكون نسبة عدد الطلاب إلى أعضاء هيئة التدريس مناسبة وفقا للمعايير العالمية.

ثانيا:

يتطلب التحول الأمثل من نظام العام الأكاديمى الكامل إلى نظام الفصل الدراسى:

١- أن يتم إنشاء مركز أو مكتب فى كل جامعة ليضع الإطار التنظيمى لعملية التحول.

٢- أن يتم هذا التحول تدريجيا وفقا لبرنامج يتفق مع ظروف كل وحدة تعليمية.

٣- أن يعاد تصميم الخطط والمناهج والمقررات الدراسية على مستوى الأقسام والكلية بما يحقق الوصول إلى المستوى العلمى المنشود مع استيفاء الاعتماد والاعتراف لهذه الخطط والمناهج والمقررات.

٤- أن يكون أعداد الطلاب فى المجموعة الدراسية الواحدة فى حدود المقاييس العالمية وفقا للتخصص.

٥- أن يتم إعداد وتدريب أعضاء هيئة التدريس لتطوير أدائهم المهنى ليلائم النظام الجديد.

٦- نظرا لأن الجهد الإضافى الذى يتطلبه التحول ذو تكلفة عالية مما يستلزم تمويلا مناسبا فيجب تنمية وتنويع المصادر المالية للمؤسسات التعليمية.

٧- الحاجة إلى إدخال نظام إرشاد أكاديمى للطلاب.

ثالثا:

لتحقيق التحول من نظام العام الأكاديمى الكامل إلى نظام الفصل الدراسى يستلزم تطوير الأداء المهنى لأعضاء هيئة التدريس استيفاء ما يلى:

١- تمكين أعضاء هيئة التدريس من الإطلاع على الفلسفة العامة للتربية والتعليم الجامعى وراء هذا التحول.

٢- معرفة الكيفية والقدرة على إدارة عملية التحويل.

٣- دراسة أسس تصميم المناهج والمقررات الدراسية.

٤- صقل معرفة أعضاء هيئة التدريس ومهاراتهم فى طرق تقويم الطلاب المناسبة والمتسقة مع هذا النظام.

٥- الاستمرار فى التعلم الإيجابى والذاتى لتحقيق التطور المستمر فى المناهج والمقررات.

رابعا:

دعوة الجامعات العربية إلى تخصيص ميزانيات كافية للإنفاق على عملية تطوير أداء هيئة التدريس بها حيث أنهم يمثلون أعلى العناصر الاستثمارية قيمة فى العملية التعليمية. وهذا يؤدى بدوره إلى تحقيق الجدوى الاقتصادية لها.

خامسا:

التأكيد على دعوة الجامعات العربية إلى الأخذ بالتقنيات الحديثة فى طرق التعليم والتعلم مثل استخدام الأقمار الصناعية وشبكات البريد الإلكترونى والتخاطب المرئى وشرائط الفيديو التعليمية وشبكات الحاسب الآلى وإلى الأخذ بأنواع التعليم المفتوح المختلفة بما يلائم طبيعة المناهج وظروف المجتمع واحتياجات سوق العمل جنبا إلى جنب مع النظم التقليدية المعروفة.

سادسا:

دعوة الجامعات العربية إلى الأخذ بنظام الجودة الكلية (Total Quality Education) فى التعليم بحيث يعتمد اتخاذ القرار على المشاركة بالرأى لجميع المشاركين فى العملية التعليمية.

سابعا:

دعوة الجامعات العربية إلى الاستفادة من تجارب الجامعات والكليات الأجنبية والعربية التى سبقت فى تطبيق نظام الفصول الدراسية.

ملحق رقم (١٥)

ورشـــة عـــمـــل

إعداد المعلم الجامعي

كلية التربية والعلوم الإسلامية

جامعة السلطان قابوس

مسـقـط

٥-٨ يناير ١٩٩٧م

التوصيات

أسفرت الجلسة الختامية لبرنامج إعداد المعلم الجامعي عن مجموعة من التوصيات، التي تم التوصل إليها بعد مناقشات مستفيضة من أعضاء هيئة التدريس بالكلية. وفيما يلي هذه التوصيات:

١- العمل على أن تتضمن برامج إعداد المعلم مستقبلا جانبا تطبيقيا لأساليب التدريس الجامعي.

٢- ضرورة إتاحة الفرصة الكاملة للمعيدين والمدرسين المساعدين للتدريب على مهارات التدريس وطرائقه قبل ممارستهم التدريس الجامعي.

٣- تنظيم لقاء لأعضاء هيئة التدريس لإطلاعهم على التعليمات الخاصة بالإرشاد الأكاديمي وتزويدهم بالنشرات والتعليمات اللازمة.

٤- تزويد الأقسام والوحدات بالمواد اللازمة لإنتاج الشفافيات اليدوية والحرارية.

٥- الإفادة القصوى من مركز التقنيات التعليمية، وخاصة الخدمات المتعلقة بإنتاج الشفافيات، والشرائح، وسفطات البصار (أشرطة الفيديو)، والسفطات السمعية (الأشرطة السمعية) والأجهزة المصاحبة.

٦- تخصيص ورش التقنيات التربوية - مستقبلا - لجمهور متجانس من أعضاء هيئة التدريس حسب الحاجة والرغبة.

٧- ضرورة طباعة الأوراق العلمية التي ألقيت خلال جلسات البرنامج، وتوزيعها على أعضاء هيئة التدريس.

٨- تنظيم برنامج تدريبي دوري لأعضاء هيئة التدريس، للتعريف بالتحديات المستقبلية المرتبطة بطبيعة عمل عضو هيئة التدريس.

٩- إتاحة الفرصة لأعضاء هيئة التدريس للاطلاع على المستجدات في مجال إستراتيجيات جامعات دول الخليج العربي.

١٠- أهمية تقويم مدى الاستفادة من البرنامج الحالى لإعداد المعلم الجامعى، عن طريق إعداد استبيان خاص بذلك ؛ لمعرفة آراء أعضاء هيئة التدريس فى ذلك.

١١- ضرورة منح شهادات للمدرسين والمعيدين الذين ينتظمون فى البرنامج.

١٢- مراعاة الدقة فى اختيار عناوين البرامج التدريبية المستقبلية.

١٣- تنظيم ورشة عمل تخصص لإستراتيجيات تعلم الطالب الجامعى وتدريبه داخل غرفة الصف.

١٤- تنظيم ورشة عمل لتدريب الطالب الجامعى على إستراتيجيات المذاكرة الفعالة.

١٥- العمل على بناء أدوات تساعد الطلبة الجامعيين على تعرف أساليب تعلمهم، والحرص على تزويدهم بأساليب المذاكرة المناسبة لأساليب تعلمهم.

١٦- توفير الفرصة الكاملة للمدرسين المساعدين لممارسة عملية التدريس بعد تدريبهم على ذلك، فذلك من شأنه أن يتيح لهم اكتساب خبرة التدريس الجامعى.

١٧- ضرورة إنشاء مركز للتوجيه والإرشاد النفسى، لمتابعة الطلبة ومساعدتهم، وذلك على مستوى الكلية والجامعة.

١٨- الحرص على تعريف أعضاء هيئة التدريس - لاسيما الجدد منهم - بواجباتهم وحقوقهم.

١٩- العمل على إنشاء مركز لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس على مستوى الجامعة.

٢٠- العمل على تنظيم برنامج تدريسى مهنى لإعداد المعلم الجامعى وتأهيله فى مجال إعداد البحوث العلمية.

ملحق رقم (١٦)

ورشة عمل

تحديد مهام رؤساء الأقسام

كلية التربية والعلوم الإسلامية

جامعة السلطان قابوس

مسقط

٢٥/١١/١٩٩٥م - ٨/١/١٩٩٦م

مقدمة:

لقد أسفرت المناقشات المطولة التى اشترك فيها جميع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية والعلوم الإسلامية ضمن ثلاث لجان موسعة، عن اقتراح العديد من التوصيات المهمة ونظرا لتنوع هذه التوصيات، فإنه يمكن تنظيمها ضمن أربعة مجالات كما يلى:

أولا: توصيات تتعلق بالمهام الأكاديمية لرئيس القسم، وتتمثل فى الآتى:

١- مناقشة الخطط الخاصة بالمقررات الدراسية، والعمل على تطويرها نحو الأفضل بالتعاون مع أعضاء هيئة التدريس بالقسم.

٢- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على البحث العلمى والتأليف فى مجالات التخصص الأكاديمى.

٣- مراجعة برامج القسم الأكاديمية من وقت إلى آخر، فى ضوء واقع التطبيق من جهة، وفى ضوء التطورات العلمية وحاجات الطلاب ومطالب المجتمع المحلى من جهة ثانية.

٤- الإشراف على طلاب الدراسات العليا وتوجيههم وإرشادهم.

٥- تشجيع النمو المهنى لأعضاء هيئة التدريس، عن طريق عقد حلقات البحث وورش العمل العلمية التخصصية المتعددة.

٦- اقتراح خطط وبرامج أكاديمية جديدة، بالتعاون مع أعضاء هيئة التدريس.

٧- الاهتمام الخاص بالمعيدين والمدرسين المساعدين من الناحيتين: التدريسية والبحثية.

٨- عقد الاجتماعات الدورية مع طلاب البكالوريوس وطلاب الدراسات العليا؛ لمناقشة الخطط الأكاديمية وإمكان تطويرها، أو تعديلها نحو الأفضل.

٩- ترشيح أفضل العناصر المتقدمة للوظائف الأكاديمية بالقسم، بالتعاون مع أعضاء هيئة التدريس.

١٠- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على التقدم للترقيات الأكاديمية فى ضوء إنتاج علمى متميز، يخدم الجامعة والمجتمع المحلى.

١١- ترشيح أعضاء هيئة التدريس لحضور المؤتمرات العلمية المختلفة التى يعلن عنها.

ثانيا: توصيات تتعلق بالمهام الإدارية لرئيس القسم، وتشمل الآتى:

أ- عقد اجتماعات دورية لمجلس القسم لمناقشة القضايا الأكاديمية والتعليمية المتنوعة.

ب- توفير اللوائح والقوانين والأنظمة والتعليمات الإدارية لأعضاء هيئة التدريس بالقسم والإلمام بها.

ج- تفويض بعض الصلاحيات والمسؤوليات لأعضاء مجلس القسم ولجانه فى ضوء الخبرة والتخصص والاهتمام.

د- توزيع التعميمات الواردة من إدارة الجامعة وعمادة الكلية على أعضاء هيئة التدريس.

هـ- تشكيل لجان القسم المتعددة حسب اختصاصات أعضاء هيئة التدريس واهتماماتهم وخبراتهم.

و- الرد على الخطابات الرسمية التى ترسلها إدارة الجامعة أو عمادة الكلية بسرعة ودقة وإتقان.

ز- إعداد ميزانية دقيقة توضح احتياجات القسم من الموارد المادية والبشرية، بالتعاون مع أعضاء هيئة التدريس فيه.

ح- إحاطة أعضاء مجلس القسم بما يدور فى مجلس الكلية من أمور تخصهم، أو تفيدهم فى تعاملهم مع طلابهم أو مع زملائهم فى القسم والكلية.

ط- رفع توصيات اجتماعات مجلس القسم إلى عمادة الكلية بشكل دقيق ومنتظم.

ى- متابعة حسن سير العمل فى القسم، بالتعاون مع أعضاء هيئة التدريس.

ك- تبصير عضو هيئة التدريس فى القسم بنقاط القوة ونقاط الضعف لديه أولا بأول.

ل- تمثيل القسم فى اللجان المختلفة داخل الكلية والجامعة أو خارجهما.

ثالثا: توصيات تتعلق بالمهام القيادية لرئيس القسم، وتتمثل فى الآتى:

١- الدفاع عن مصالح القسم فى المجالس واللجان المختلفة.

٢- حل الصراعات داخل القسم، بما يخدم الصالح العام.

٣- تدريب قيادات إدارية لتسيير أمور القسم فى حالة غيابه.

٤- توفير المناخ المريح لأعضاء هيئة التدريس ؛ للقيام بواجباتهم المختلفة على أفضل وجه.

٥- تعزيز قنوات الاتصال بين رئاسة القسم وأعضائه وعمادة الكلية وإدارة الجامعة.

٦- تخطيط اجتماعات مجلس القسم، وعقدها، ورئاستها بقيادة ناجحة.

٧- تدعيم مبدأ الشورى بين أعضاء هيئة التدريس فى القسم عند صنع القرارات المهمة.

رابعا: توصيات تتعلق بالسمات الشخصية لرئيس القسم، وتتضمن ما يلى:

أ- الاتصاف بالعدل والموضوعية فى التعامل مع أعضاء هيئة التدريس.

ب- سعة الصدر والحكمة فى التعامل مع المشكلات، التى قد تظهر من وقت إلى آخر.

ج- تحمل المسئولية والثقة بالنفس وبالآخرين.

د- تقديم القدوة الحسنة لأعضاء هيئة التدريس فى السلوك والتعامل.

هـ- الحيوية والنشاط فى مجال البحث العلمى والنجاح فى التدريس.

و- المرونة والمبادأة والإبداع والصراحة وإنكار الذات.

ز- التعاطف مع أعضاء هيئة التدريس ومشاركتهم فى الأفراح والأتراح.

ملحق رقم (١٧)

ندوة طرائق التدريس فى الجامعات العربية

اتحاد الجامعات العربية ومكتب اليونسكو الإقليمى

كلية التربيـة

الجامعة المستنصرية

بـغـداد

٢٠-٢٢ ديسمبر ١٩٨٨م

مقدمة:

سعيا نحو توافر أستاذ جامعي أكثر كفاءة في بناء الإنسان العربي الجديد الذي اتخذته شعارا لها، وإدراكا لأهمية إعداد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية إعدادا شاملا متكاملا بحيث لا يقتصر الأمر على الكفاءة العلمية في التخصص الدقيق وإنما يشتمل بالإضافة إلى ذلك على الإعداد الثقافي الذي يحقق ربط التخصص بثقافة المجتمع والثقافة العربية والثقافات العالمية، ويشتمل كذلك على تكامل التخصص الدقيق مع ما يرتبط به من تخصصات علمية أخرى في إطار تكامل المعرفة، وإيمانا بأهمية الدور التربوي والمهني لأستاذ الجامعة وضرورة إعداده لمهنة التدريس بحيث يتمكن من نقل نتائج العلم وبحوثه إلى الطلبة نقلا يؤدي إلى الفهم والتجديد والإبداع وليس مجرد الحفظ، ويحقق تفاعل الطلاب مع المعرفة، وتطبيق نتائج العلم في حياتهم وربطها بمجتمعهم ومتطلبات نموه، ولا يقتصر الدور التربوي لأستاذ الجامعة على ذلك وإنما يمتد إلى فهم نفسية الطلاب وفهم ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية وما بينهم من فروق فردية ورعايتهم عمليا وتوجيههم توجيها متكاملا سواء من الناحية العلمية أم من المنظور الاجتماعي أم الثقافي أم الأخلاقي أم الاقتصادي. ويشتمل الدور التربوي على إعداد الأستاذ الجامعي لإعداد مناهج الدراسة في مادته وتطويرها تطويرا شاملا بين الحين والآخر مراعيا التقدم العلمي ومرحلة الدراسة التي يتعامل معها ،خصائص الطلاب واحتياجات المجتمع. ويتطلب هذا الدور تطوير طرائق التدريس بحيث يختار منها الأكثر فعالية والأكثر فائدة لطلابه والأكثر ملاءمة لطبيعة المادة الدراسية وذلك كله في ضوء أهداف تعليمية واضحة ومحددة كما يتطلب من الجامعة توفير تقنيات التدريس بحيث تعين أستاذ الجامعة على تطوير طرائق تدريسه تطويرا معتمدا على التطورات التقنية العالمية، وعملا على تحقيق الربط بين الجامعة والمجتمع وقيام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية بدورهم في تنمية المجتمع وخدمة البيئات المحلية، وربط بحوثهم باحتياجات المجتمع وتمكين مؤسسات المجتمع من الاستفادة من نتائج البحوث العلمية والتقنية التي تتم في الجامعة بحيث يتكامل الجهد العلمي في الجامعة مع الجهد التنموي في المجتمعات العربية، وتصير الجامعة في مقدمة العمل لتنمية المجتمع تنمية شاملة.

التوصيات

توصى الندوة بما يأتى:

١- دعوة الأقسام بجميع الكليات والمعاهد فى الجامعات ومؤسسات التعليم العالى إلى العمل على تطوير مناهج الدراسة بها تطويرا مستمرًا بحيث تلاحق التطورات العلمية والمعرفية المتباينة وتضع فى الاعتبار تكامل المعرفة ومستويات الطلاب وتطورات الحياة فى المجتمع العربى ثقافيًا واجتماعيًا واقتصاديًا.

٢- الاهتمام بمبادئ التعليم الذاتى فى تدريس مقررات التعليم الجامعى كافة وتوفير متطلباته الأساسية من مراجع وكتب ودوريات وبرامج مسموعة ومرئية، وذلك سعيا نحو تمكين الطالب من القيام بدور إيجابى فى عملية التعليم، والاعتماد على نفسه مستقبلا فى الوصول إلى ما يحتاج إليه من معلومات أو مهارات أو تغيير فى الاتجاهات.

٣- دعوة أعضاء هيئة التدريس فى الجامعات العربية تنويع طرائق التدريس قدر الإمكان بحيث لا تقتصر على المحاضرة وإنما تشتمل على الأساليب المختلفة وتستفيد من تقنيات التدريس المتعدد وتراعى الاختلاف والتنوع بين طبيعة المواد الدراسية المختلفة وتلاحظ الفروق الفردية بين المتعلمين ومرحلة الدراسة.

٤- العمل على تقرير أسلوب المحاضرة تطويرا يؤدى إلى زيادة فعاليتها والتقليل من سلبياتها.

٥- العمل على مواجهة مشكلات تعليم الأعداد الغفيرة من الطلاب من خلال توفير الإمكانات العادية والأساليب التقنية المستحدثة وتطوير طرائق التدريس.

٦- العمل على تطوير التقويم فى التعليم الجامعى بحيث تشتمل على عناصر العملية التعليمية كافة ولا تقتصر فقط على المحتوى التعليمى.

٧- السعى إلى إنشاء بنوك للأسئلة والاختبارات باختلاف أنواعها وفى التخصصات العلمية كافة.

٨- دعوة الحكومة العربية إلى تحسين المستوى المادى والاقتصادى لأعضاء هيئة التدريس فى الجامعات العربية حتى يتمكنوا من أداء وظائفهم على الوجه المنشود.

٩- تناشد الندوة الجامعات العربية وضع معايير لترقية أعضاء هيئة التدريس لا تقتصر على وظيفة البحث العلمي، وإنما تشتمل كذلك على أدائه لوظيفتي التدريس والخدمة الطلابية وتنمية المجتمع.

١٠- العمل على توفير مراكز تقنيات تربوية في كل جامعة لإنتاج المواد التعليمية في المقررات الدراسية المختلفة، والاستفادة من إمكاناتها في تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدامها، والأخذ في عملها بمبدأ فرق العمل التي تجمع الأستاذ المتخصص في المادة والمتخصص في تقنيات التدريس وطرائقه، والتقني القادر على استخدام التقنيات.

١١- الإفادة من الحاسبات في تطوير طرائق التدريس والعمل على توفير الأجهزة والمكتبات التي تشتمل على البرامج وتدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام الحاسبات.

١٢- تشجيع البعثات العلمية في الدراسات العليا في تخصص تقنيات التدريس توفيرا للكفاءات البشرية القادرة على تعميم استخدام هذه التقنيات في التدريس في الجامعات العربية.

١٣- دعوة كل جامعة عربية إلى وضع نظام يوفر الإعداد المهني والتربوي لأعضاء هيئة التدريس بها سواء من خلال برامج الدراسات العليا أو الحصول على دبلوم متخصص أو عقد دورات تدريبية متخصصة، كما تؤكد الندوة على أهمية اجتياز هذا الإعداد بنجاح قبل الالتحاق بوظيفة مدرس في الجامعة.

ملحق رقم (١٨)

ورشـــة عـمـــل

تطوير أسـاليب التقـويم الجـامعـى

كلية التربية والعلوم الإسلامية

جامعة السلطان قابوس

مسقـــط

١٣-١٧ إبريل ١٩٩٦م

توصيات الورشة

بناء على نتائج أوراق العمل المقدمة فى ورشة عمل (تطوير أساليب التقويم الجامعى) واستنتاجاتها ومناقشتها من قبل أعضاء هيئة التدريس المشاركين فى الورشة، أوصت مجموعات العمل الثلاث بالتوصيات العامة التالية:

١- تأكيد ضرورة اشتمال الورقة الامتحانية على الأسئلة المقالية والموضوعية بأنماطها المختلفة.

٢- تقويم أداء (تحصيل) الطلاب بصورة شاملة بحيث تقيس الأسئلة أهداف المقرر الدراسى فى المجالات الرئيسة الثلاثة: المعرفية، والوجدانية، والنفسحركية.

٣- قياس الأسئلة المستويات المعرفية المختلفة بوجه عام، والمستويات المعرفية (العقلية) العليا بشكل خاص.

٤- الحد - نسبيا - من الأسئلة / الموضوعية ذات نمط الصواب والخطأ، والتكملة، نظرا لقصورهما فى قياس الكثير من المستويات المعرفية (العقلية) العليا ؛ فى حين يفضل استخدام أسئلة الاختيار من متعدد (٤-٥ بدائل) فى حالة استخدام الأسئلة الموضوعية.

٥- الحرص على صياغة الأسئلة صياغة جيدة من حيث وضوحها وصحتها اللغوية ؛ فعلى سبيل المثال، تتطلب الأسئلة المقالية التحديد الذى يوجه الطالب إلى الإجابة المطلوبة، وبالتالى تجنب استخدام الكلمات التى تحتمل معانى وتفسيرات مختلفة ومتباينة.

٦- يتولى عضو هيئة التدريس تسجيل توزيع الدرجات (العلامات) على الورقة الامتحانية، حتى يستهدى به الطالب فى إجابته من جهة، والحكم على الأهمية النسبية لكل سؤال من جهة أخرى.

٧- أهمية اشتمال الامتحان على جميع البيانات المتعلقة به مثل: القسم / الوحدة، واسم المقرر (ورقمه ورمزه)، والشعبة، والتخصص، واسم مدرس المقرر، ونوع الامتحان (نهائى، فصلى)، والفصل الدراسى، وعدد ورقات الامتحان، والدرجة (العلامة)، والزمن... إلخ.

٨- احتفاظ كل عضو هيئة تدريس بملف أو بنك أسئلة موضوعية "خاص به" ، ويعمل على تطويره.

٩- الحد (أو التقليل) من الأسئلة الاختيارية ومراعاة التوازن فيها، إن وجدت في الامتحان ؛ وذلك لصعوبة إعداد الأسئلة المتوازنة من حيث الصعوبة وشمولية المحتوى والعمليات المعرفية المختلفة المطلوبة خاصة في الامتحانات المقالية.

١٠- مراعاة شمولية التقويم الجامعي، بحيث يشمل: الطالب، وعضو هيئة التدريس، والبرامج الدراسية، والإدارة.

١١- بناء الاختبارات وفق شروط الاختبار الجيد المتضمنة: الصدق (صدق المحتوى، جدول المواصفات)، والثبات، والموضوعية، والشمولية.

١٢- التنسيق بين أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون المقررات نفسها عند وضع أسئلة الامتحانات لهذه المقررات.

١٣- إن لكل تخصص علمي طبيعته الخاصة ؛ لذا تجب صياغة الأسئلة الامتحانية بما يتناسب وطبيعة هذه التخصصات في ضوء توافر الشروط المتعارف عليها في الورقة الامتحانية.

١٤- تحليل نتائج الامتحانات النهائية / الفصلية في الأقسام / الوحدات الأكاديمية والتربوية في الكلية وتفسيرها.

١٥- اشتراك أعضاء هيئة التدريس من التخصصات المختلفة في الكلية في تحليل الاختبارات التي تجرى في مركز البحوث التربوية.

١٦- اطلاع عضو هيئة التدريس على أساليب القياس والتقويم في التعليم الجامعي والاتجاهات الحديثة المتعلقة بعمليتي القياس والتقويم، وأن يوظف هذه الاتجاهات أثناء ممارسته لهما مع ملاحظة المتغيرات المختلفة في بيئته التعليمية.

١٧- الاستفادة من أساليب القياس والتقويم المعتمدة في الجامعات الأخرى، لتطوير عملية القياس والتقويم في جامعة السلطان قابوس إن كانت مناسبة لوضع الجامعة.

١٨- وعي عضو هيئة التدريس بأهمية التقويم في المنهج الجامعي وحيويته له كأستاذ جامعي، وللطالب، وللمشرف على البرنامج والمنهاج.

١٩- إدراك عضو هيئة التدريس خصائص وبرنامج التقويم، والاهتمام بجوانب نمو الطالب، والاشتمال على العديد من الوسائل والأدوات، والتقويم المستمر، والالتزام بمبدأ العمل التعاونى.

٢٠- أهمية إعادة عمادة كلية التربية والعلوم الإسلامية - النظر فى اللوائح والآلية المستخدمة فى إجراء الامتحانات ومراقبتها، بما يجعل ذلك من مسئولية الأقسام والوحدات بشكل عام، ومدرس المادة بشكل خاص، بمعنى آخر أن يتولى عضو هيئة التدريس المسئولية الكاملة عن تنظيم الامتحانات الدورية والنهائية لطلابه.

٢١- تنويع أساليب التدريس الجامعى وأنماطه، نظرا لارتباطها بإعداد الأسئلة ومستوياتها وأنواعها.

٢٢- الإسراع فى نشر أوراق العمل الخاصة بورشة العمل (تطوير أساليب التقويم الجامعى) وتوزيعها على جميع أعضاء هيئة التدريس فى الكلية.

٢٣- تنظيم الورش العلمية فى موعد مناسب لطبيعة كل ورشة، ويفضل أن يتم تنظيم الورش العلمية والعملية فى موعد مناسب لطبيعة كل ورشة، ويقترح أن يكون ذلك فى الفترة الانتقالية بين الفصول الدراسية (الخريفى - الربيعى).

٢٤- تأكيد أهمية عقد مثل هذه الورش العلمية والعملية فى جميع جوانب العملية التربوية الأخرى.

٢٥- متابعة عقد ورش عملية أخرى، يكون محورها كيفية إعداد الاختبارات وبنائها، وتقويم أداء عضو هيئة التدريس، وأساليب التدريس فى الجامعة.

٢٦- عقد ورشة عمل خاصة بتقويم نظام وضع الطلاب تحت الملاحظة الأكاديمية لما له من علاقة بعملية التقويم الجامعى.

ملحق رقم (١٩)

تقرير

اجتماع الخبراء العرب حول وضع ضوابط ومعايير للترخيص لمؤسسات التعليم العالى الخاصة فى الوطن العربى

مقدمة:

تنفيذا للتوصية الخامسة للمؤتمر السابع للوزراء المسئولين عن التعليم العالى والبحث العلمى فى الوطن العربى، واستجابة لطلب اللجنة الوزارية للمتابعة المنبثقة عن المؤتمر السابع فى اجتماعها الخامس، تم عقد اجتماع خبراء فى مدينة عمان بالمملكة الأردنية الهاشمية دعا إليه اتحاد الجامعات العربية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم لوضع ضوابط ومعايير الترخيص لمؤسسات التعليم العالى الخاصة يومى ٩-١٠ صفر ١٤٢١هـ الموافق ١٣-١٤ أيار ٢٠٠٠م.

المحور الأول: ضوابط ومعايير الترخيص لمؤسسات التعليم الخاصة:

بالرغم من أن نشر العلم والمعرفة عن طريق المؤسسات الأهلية متجذر فى التراث العربى والإسلامى ماضيا وحاضرا إلا أن العقدين الأخيرين من القرن العشرين شهدا توسعا كبيرا فى التعليم الخاص فى كثير من البلدان العربية. وقد أملت هذا التوسع زيادة الطلب على التعليم العالى من المجتمع وعجز الجامعات الحكومية عن سد تلك الحاجات، كما وأملته ضرورة توفير فرص تعليمية للطلبة العرب الذين يدرسون فى الخارج وضرورة مواجهة متطلبات العولمة وما يترتب عليها من تحرير الخدمات بما فيها الخدمات التعليمية.

ولذلك فإن مؤسسات التعليم العالى الخاصة (الأهلية) فى الوطن العربى وجدت لتبقى ولكن لا بد من وضع ضوابط ومعايير للترخيص لها لضبط الجودة وضمان النوعية بحيث تحقق المفهوم العالمى للجامعة وتفى بالأهداف الوطنية التى أنشئت من أجلها، ولا بد أن تخضع كذلك لعملية تقويم مستمرة للتأكد من حسن سيرها وتطورها ومواءمتها للظروف والمتغيرات المتسارعة ومتطلبات العولمة.

وبعد استعراض ومناقشة تجارب بعض البلاد العربية فى مجال الترخيص لمؤسسات التعليم العالى الخاصة (الأهلية) وضح أن بعض البلاد العربية قد قطعت مراحل لا بأس بها فى هذا المجال ولكنها تواجه بعض المشكلات، وأن هناك قواسم مشتركة بين تجارب الدول التى بدأت فعلا فى تطبيق نظام التعليم العالى الخاص (الأهلية). وقد اتفق المجتمعون على النقاط التالية:

أ- مسئولية إجراءات الترخيص:

تكون الوزارة أو الجهة المسئولة عن التعليم العالى هى الجهة المختصة بإجراءات الترخيص ووضع اللوائح التنظيمية والمتبعة والإشراف، ويمكن لها إنشاء أجهزة إدارية وفنية لتسهيل عملها فى هذا الصدد تمثل فيها قطاعات المجتمع ذات العلاقة بالتعليم العالى.

ب- الترخيص الأولى:

أن تراعى عند الترخيص الأولى الضوابط الآتية:

أولا: أن يكون من بين القائمين على أمر المؤسسة (مؤسسون، مجالس أمناء... إلخ) نسبة معينة تحددها كل دولة من ذوى الخبرة فى التعليم العالى.

ثانيا: تحدد كل دولة الشروط المتعلقة بجنسية القائمين ومصادر تمويل المؤسسات التعليمية الخاصة.

ثالثا: التأكد من أن الهدف الربحى لا يطغى على الأهداف التربوية ولا يؤثر سلبا على نوعية المخرجات.

رابعا: التأكد من أن أهداف المؤسسات الخاصة تهم فى تحقيق أهداف التعليم العالى المعتمدة فى البلد المعنى وتكمل حاجة التعليم العالى فيه بناء على المعايير التالية:

(١) توسيع فرص القبول للطلاب المؤهلين.

(٢) سد الفجوات المهنية والعلمية وتلبية احتياجات التنمية الشاملة والاستجابة للتغيرات التلقائية.

(٣) التوزيع الجغرافى لخدمة المناطق البعيدة والأقل نموا.

(٤) تقديم صيغ حديثة من أنماط التعليم العالى.

(٥) خدمة قطاعات المجتمع عبر برامج التعليم المستمر.

(٦) التأكد أن لدى المؤسسة خطة لتوفير الإمكانات للبحث العلمى.

خامسا: التأكد من أنه يتوافر للمؤسسة الإمكانات المالية لتأمين استمراريتها، ويستحسن أن يطلب من المؤسسة تقديم دراسة جدوى اقتصادية.

سادسا: التزام المؤسسين بالقيم الأكاديمية والاجتماعية.

سابعا: تلتزم الجهة المعنية بالبت فى أمر الترخيص الأولى فى مدة لا تتجاوز ثلاثة أشهر.

ثامنا: يترك لكل دولة تحديد المدة الزمنية لاستمرار صلاحية الترخيص.

ج- الترخيص النهائى:

تراعى عند الترخيص النهائى الضوابط والمعايير الآتية:

أولا: الموارد البشرية:

(١) توافر بنية تنظيمية متكاملة تشمل على الأقل ما يلى:

١-١ مجلس أمناء أو ما يقوم مقامه يضم نسبة معينة من أصحاب الكفاءة والخبرة فى العمل الأكاديمى.

١-٢ جهاز إدارى.

١-٣ مجلس أكاديمى مسئول عن الأداء العلمى للمؤسسة.

١-٤ مجالس للكليات والأقسام.

١-٥ يعد الترخيص النهائى بداية لعمل المؤسسة ويجب تقيد المؤسسة بالمعايير باستمرار والتحقق من التزامها بذلك.

(٢) توافر بيان بأسماء ومؤهلات وخبرات شاغلى المناصب القيادية وأعضاء هيئة التدريس بما فيها المؤسسة أو مديرها وعمداء الكليات ورؤساء الأقسام والوحدات الإدارية... إلخ.

(٣) توافر هيئة تدريس مؤهلة تراعى فيها المعايير التالية:

٣-١ أن لا تقل نسبة أعضاء هيئة التدريس للطلاب عن النسبة المقبولة التى تحددها الجهة المختصة فى التخصصات المختلفة.

٣-٢ تحديد العبء الدراسى بما يتيح المجال لعضو هيئة التدريس لتجويد العملية التعليمية والقيام بدوره فى البحث العلمى.

٣-٣ وجود خطة لتأهيل واستكمال أعضاء هيئة التدريس وتنمية كفاءاتهم.

٣-٤ توافر الأعداد الكافية من الأطر المساعدة والفنية.

ثانيا : المرافق والتجهيزات :

التأكد من امتلاك المؤسسة لمنشآت فى موقع مناسب يجعلها مهيئة لأغراض التعليم العالى ويشمل ذلك :

١) قاعات المحاضرات وحلقات النقاش بالسعة المطلوبة .

٢) مصادر التعلم من مكتبة ووسائط متعددة بالمستوى المطلوب من ناحية الكم والنوع .

٣) مختبرات مجهزة إذا تطلب التخصص لذلك .

٤) ورش ومستلزمات التدريب العملى والحلقى إذا تطلب التخصص ذلك .

٥) مكاتب لأعضاء هيئة التدريس والأطر الإدارية .

٦) مرافق لخدمات الطلاب ورفاهيتهم وأنشطتهم الثقافية والرياضية والاجتماعية .

٧) مرافق وخدمات صحية .

٨) تجهيزات لازمة لاستخدام التكنولوجيا الحديثة فى الإدارة والتعليم والتعلم .

ثالثا : البرامج والمناهج :

يطلب لكل برنامج تقدمه المؤسسة ما يلى :

١- تحديد الأهداف العامة فى النواحى العلمية والمهنية والاجتماعية .

٢- تحديد الشهادة التى يؤدى إليها كل برنامج .

٣- تحديد الحد الأدنى من السنوات والساعات التدريسية والتحقق من أن هذا العدد يستجيب للمعايير المعتمدة لمستوى الشهادة التى يؤدى إليها البرنامج .

٤- تحديد الكفايات التى ينتظر تحقيقها فى نهاية البرنامج ومطابقتها لمستوى الشهادة .

٥- بيان بالمقررات المقترحة وبمواصفتها التفصيلية : أهداف كل مقرر، مادته، طرائق تقويم التعلم والتأكد من أن المنهاج يستجيب للمعايير التالية :

- مواءمة المقررات المقترحة مع الأهداف والكفايات المتوخاة، ومع التقدم العلمى .
- التوازن بين المقررات العامة ومقررات الاختصاص والمقررات الاختيارية .
- التدرج فى المقررات .

رابعا: الأنظمة واللوائح:

١- النظام الأساس.

٢- اللوائح المنظمة لعمل هيئات المؤسسة.

٣- لائحة شئون أعضاء هيئة التدريس.

٤- اللوائح المالية والإدارية.

٥- النظام الدراسى واللوائح المنظمة له.

٦- لائحة الامتحانات والتقويم.

٧- اللوائح المنظمة للبحث العلمى وخدمة المجتمع.

٨- لوائح شئون الطلاب.

خامسا: التمويل:

١- تحديد الموازنة ومصادر التمويل.

٢- تحديد أوجه الصرف.

٣- الضمانات القانونية والكفالات التى تقدمها المؤسسة لحفظ حقوق الطلاب والعاملين فيها فى حالة قصور أو عجز المؤسسة عن الوفاء بالتزاماتها التعليمية والتربوية.

المحور الثانى: آليات التقويم والاعتماد الأكاديمى:

من أجل ضبط الجودة وضمان النوعية اتفق المجتمعون على أن تخضع مؤسسات التعليم العالى فى الوطن العربى لعملية تقويم واعتماد مستمرة وذلك للتأكد من حسن سيرها وتطورها ومواءمتها للمتغيرات. من أجل ذلك يرى المجتمعون:

١- قيام هيئات للتقويم والاعتماد على ثلاثة مستويات:

- داخل المؤسسة بقيام وحدة تقويم ذاتى.

- على مستوى الدولة يكون التقويم إلزاميا ومستمرًا وتنشأ له هيئة على نمط الآلية المقدمة من اتحاد الجامعات العربية للتقويم العام للمؤسسة والتقويم الخاص لكل برنامج.

- على مستوى الوطن العربي ويكون التقويم اختياريا ويقوم اتحاد الجامعات العربية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم باستكمال الآلية التى قدمها اتحاد الجامعات العربية للتقويم العام للمؤسسة والتقويم الخاص لكل برنامج.

٢- يرى المجتمعون حث الدول باتخاذ القرارات اللازمة لتأمين مستلزمات التقويم بما فيها تأهيل الأطر الفنية والإدارية والموارد المالية اللازمة للقيام بعملية التقويم.

٣- يوصى الخبراء أن يتم التوسع فى عمليات التقويم والاعتماد ليشمل تدريجيا مؤسسات التعليم العالى الحكومية والبرامج التى تقدمها كافة.

٤- تشجيع الاستعانة بالمؤسسات والهيئات الدولية فى عمليات التقويم.

٥- يوصى الخبراء بأن تقوم هيئة الاعتماد القومية المقترحة بتحديد التفاصيل اللازمة للمعايير والمحكات بما يضمن التوصل إلى الأفضل.

ملحق رقم (٢٠)

الجامعات الإسلامية وتعليم العربية
الواقع والتطوير
خطة عمل أعدتها لجنة النهوض باللغة العربية بالرابطة

تحرير
مقرر اللجنة
أ.د. رشدي أحمد طعيمة

رابطة الجامعات الإسلامية
ذو القعدة ١٤٢٢هـ/ يناير ٢٠٠٢م

نوقشت هذه الخطة في ندوة النهوض باللغة العربية ضمن فعاليات المجلس التنفيذي لرابطة الجامعات الإسلامية في اجتماعه بمدينة الإسماعيلية ج.م.ع. ١٦ ذو القعدة ١٤٢٢هـ / ٣٠ يناير ٢٠٠٢م.

مقدمة:

تستمد اللغة العربية أهميتها بل قدسيتها، من حيث كونها فى الأساس لغة القرآن الكريم، ولذلك فالمحافظة عليها، وتجليتها، وتيسير استعمالها، والنهوض بها، يعتبر ركيزة أساسية فى الحفاظ على الهوية الإسلامية، وتحقيق الترابط بين الأمة الإسلامية، ودعم الشخصية الإسلامية والحفاظ على تراثنا الحضارى الإسلامى فى العالم المعاصر، لتكون اللغة العربية - كما أراد لها الله أن تكون - لغة الحضارة ولغة العلم ولغة الحياة ولغة الإسلام دنيا ودين.

فالقرآن الكريم والرسالة الإسلامية الخالدة بالذات أكسبتا اللغة العربية موقعا ممتازا بين سائر لغات العالم، ما كان لها أن تتبوأه لولا أن القرآن الكريم أنزله بلسان عربى مبين، فكتب لها الخلود، وضمن المحافظة عليها إلى يوم الدين.

ومع مستجدات العصر ومستحدثاته، وما يفيض به عالمنا المعاصر من إيجابيات وسلبيات، ومعارف تقذفها القنوات الفضائية صباح مساء، وما تفرضه التحديات التى تواجهها الحضارة الإسلامية ولغتها العربية، من أفانين وأحابيل تستهدف الإقلال من شأنها، أو التأثير فى موقعها الحضارى على خريطة العالم. كل ذلك جعل اللغة العربية الآن فى موقع التردى، ومن ثم فهى تخوض معركة الصمود والتصدى والدفاع عن كينونتها، وهو موقف عسير ربما لم تواجهه لغتنا العربية على امتداد تاريخها الطويل.

مظاهر التردى:

وقد برزت مظاهر التردى والتدنى والأزمات التى تمثل واقع اللغة العربية وما يقترن بهذا التردى من بواعث وأسباب، فى وجوه متعددة ومستويات متباينة منها:

أولا: جمود علوم اللغة العربية: نحوها وصرفها وبلاغتها، بحيث ظلت هذه العلوم تدرس بنفس الطريقة التى وضعها العلماء القدامى، فى انغلاق وتزمت لا يقدر أثر اختلاف الرؤى وتأين الطبيعة الفلسفية لكل مدرسة من المدارس النحوية القديمة. ودون اجتهاد فى التطوير أو الاهتمام بتيسيرها، مسايرة للعصر، وتفاعلا مع الثقافة المتداولة، واستجابة لتباين عقول الدارسين، وإدراكا لتفاوت ملكاتهم واختلاف بيئاتهم.

ثانيا: النأى بتعليم اللغة العربية عن طريق مصدرها الأصلى وهو القرآن الكريم.. إذ إن القرآن الكريم، يمثل النبع الصافى لتعليم العربية، ولذلك كان

الجيل الماضى الذى تعلم القرآن، وحفظه فى الصغر، قد تكونت لديه حاسة ذوقية، وملكة لغوية، مكنته أن يجتاز العثرات اللغوية، وأن يكتسب السليقة اللغوية، ويحسن نطقها، ويضبط ألفاظها.

ثالثا: تفشى الألفاظ الأجنبية الوافدة - فى غير ضرورة، كنوع من الاستعلاء - وخاصة فى مجالات العلم، وألفاظ الحضارة الحديثة، نتيجة لتقاعس العرب عن مواصلة الابتكار العلمى، والتكاسل المعيب عن متابعة وملاحقة واستحداث الألفاظ العربية المناسبة لهذه المسميات الوافدة.

رابعا: الفجوة الواضحة بين مختلف الجهات المعنية باللغة العربية.

مثل المجامع اللغوية المتعددة فى الوطن العربى، ومكتب تنسيق التعريب التابع لجامعة الدول العربية، ووزارات التربية والتعليم وكليات اللغة العربية وأقسامها بالجامعات.. فكل جهة من هذه الجهات تعمل فى إطارها الخاص بمعزل عن غيرها، دون نظر لأهمية التنسيق الواجب، والتعاون الفعلى المطلوب، بما يعطل نقل التجارب، ويحجب تعميم الخبرات بين كل هذه الجهات، ويباعد التنسيق بين مناهجها، ووسائلها من أجل توحيد المستويات العلمية، والاتفاق على الحد الأدنى، الواجب توافرها فيمن يتخصص فى اللغة العربية بالجامعات، وقد أدى ذلك كله إلى تعذر تيسير استعمال اللغة العربية استعمالا صحيحا نطقا وكتابة وحديثا وفهما وتعبيرا حتى بين المتخصصين فى اللغة العربية.

بل تعدى هذا التردى إلى مستوى المعلمين المنوط بهم تدريس اللغة العربية سواء فى الجامعات العربية أو فى غيرها من الجامعات الإسلامية أو الجامعات ومعاهد التعليم التى تقدم العربية لغير الناطقين بها.

أبعاد الأزمة:

إن اللغة العربية وتعلمها وتعليمها بل ودراستها تمر بأزمات تتجلى مظاهرها إضافة إلى ما سبق فيما يلى:

أولا: صعوبة دراسة اللغة العربية وإتقانها دون سائر المواد الدراسية، لسبب يتعلق بمناهجها الحالية وطرائق تدريسها والكتب المقررة والمعلم.

ثانيا: ضعف المستوى اللغوى لدى الخريجين وعدم إتقانهم أو على الأقل قدرتهم على الكتابة الصحيحة أو القراءة السليمة.

ثالثا: تفشى الأخطاء اللغوية فى كتابات الكثيرين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة وأحاديثهم سواء من المتخصصين فى اللغة العربية أو غيرهم.

رابعا: تردى مستوى الكتابة والخط والمحادثة، بلغة عربية سليمة خالية من الأخطاء النحوية أو الأسلوبية.

خامسا: جنوح أجهزة الإعلام إلى العاميات المتعددة والأخطاء الصارخة فى استعمال الفصحى.

محاور العمل:

ويقتضى العمل على عدة محاور هى:

أولا: الكليات المعنية بتخريج المتخصصين فى اللغة العربية وخاصة مثل كليات اللغة العربية بجامعة الأزهر وغيرها وأقسام اللغة العربية فى كليات الآداب وكليات دار العلوم.

ثانيا: بقية الكليات والأقسام العلمية التى لا تتخصص فى اللغة العربية بذاتها، ومع ذلك فإنها تحتاج إلى منهج خاص بها حتى يتخرج طلاب الجامعة - غير المتخصصين فى اللغة العربية- على قدر مناسب من المعرفة اللغوية العربية الصحيحة - لغتهم الأم - مما يمكنهم من التعبير الصحيح، والتحدث بلغة سليمة، والكتابة بلغة خالية من الأخطاء الإملائية والنحوية.

ثالثا: مناهج تربوية فى اللغة العربية لإعداد معلمى اللغة العربية فى كليات التربية، ومعاهد إعداد المعلمين للتدريس فى المراحل التعليمية المتعددة السابقة على المرحلة الجامعية.

رابعا: مناهج خاصة بالثقافة اللغوية العامة، والتدريب اللغوى التطبيقى للكبار من سائر أعضاء هيئة التدريس بالجامعات وغيرهم من المثقفين، ومن العاملين فى الإعلام بصفة خاصة بحيث تكون اللغة العربية ميسرة الاستعمال، دانية القطوف، تجرى على الألسنة والأقلام بيسر وسهولة وضبط نحوى دقيق.

خامسا: مناهج لتعليم اللغة العربية ومناهج إعداد معلمى اللغة العربية لغير الناطقين بها، وذلك من المسلمين وغيرهم، حيث إن حاجة المسلمين - خاصة فى هذه - إلى إتقان اللغة العربية تمثل فى الأساس حاجة دينية ماسة، لقراءة وفهم القرآن والحديث الشريف وأداء الفروض الدينية فضلا عن

أهمية تعليم الباحثين والدارسين من غير العرب، اللغة العربية بطريقة ميسرة ليسهل عليهم الإلمام بمهاراتها من حيث الفهم الصحيح والأداء السليم والكتابة الصحيحة والنطق السليم، مما يكفل نشر الدعوة الإسلامية والثقافة العربية والحضارة الإسلامية كواجب دينى.

ولقد عقدت لجنة النهوض باللغة العربية فى رابطة الجامعات الإسلامية - وهى تضم مجموعة من الخبراء والأساتذة المتخصصين والمعنيين، بقضايا اللغة العربية - عدة اجتماعات بمقر الرابطة بإشراف الأمين العام للرابطة، وقدم أعضاء اللجنة عددا من أوراق العمل والأبحاث والدراسات التى تناولت مختلف جوانب قضية اللغة العربية وتعليمها.

ووضعت اللجنة تصورا لخطة عمل لبعض المشروعات التى يمكن القيام بها للنهوض باللغة العربية، مما يرد تفصيله فيما يلى:

سادسا: اختلاف المصطلحات وترجمتها فى العلوم المختلفة من أستاذ لآخر ومن مجمع لغوى لآخر.

سابعا: طغيان ألفاظ الحضارة الحديثة، والوقوف من ترجمتها أو استحداث مقابل عربى لها موقف التردد، مما أبعد العربية نسبيًا عن أن تكون لغة الحياة ولغة الحضارة.

هذه الظواهر السلبية تشكل فى مجملها المشكلة اللغوية التى تواجهها العربية فى عصرها الراهن.

وإذا كنا نواجه الآن تحديات جديدة بدخول عصر العولمة والتكنولوجيا، وما يقذف به العلم الحديث، صباح مساء، من ألفاظ جديدة ومصطلحات علمية، وألفاظ حضارة حديثة، بصفة مستمرة، كان علينا أن نواجه هذه المشكلات بما يقتضيها من الحلول، وما تتطلبه من تكريس للجهود، لأنها فى حقيقتها قضية دينية لا مناص لنا من مواجهتها، وتحقيق الانتصار للغة العربية لغة القرآن الكريم لتصبح لغة الحضارة، ولغة الحياة وحتى نضع القضية فى إطارها الدقيق..

نقول: إنها بحق قضية أمة عربية مسلمة مطالبة دينيا أن تحافظ على لغتها العربية سليمة فصيحة ميسرة ومتطورة، ومطالبة أيضا بنشرها لأنها لغة القرآن الكريم والحديث النبوى الشريف، فالمهمة ذات شقين أساسيين: الحفاظ على اللغة وتيسير استعمالها وتطورها ونشرها فى ربوع العالم لأنها لغة الإسلام..

وإذا صح القول بأن فى أمتنا العربية، العلماء القادرين على النهوض بهذه المهمة، والقيام بهذه المسئولية، فإنها أى هذه المهـمة وتلك المسئولية تقع بدرجة كبيرة على رابطة الجامعات الإسلامية.. لأن هذه الرابطة تضم الآن ما يصل إلى تسعين جامعة تنتشر فى قارات الدنيا. إضـافة إلى ذلك، فإن الجامعات الإسـلامية تزخر بطاقات علميـة خلاقة مبـدعة، تسـتطيع بعون الله وبجـهود الأمـانة العامة للرابـطة، أن تستنفر كـل الطاقات وتشحذ الهمم، وتشد أزر العاملين المخلصين لهـذه القضية اللغوية الهامة، ذات الأبعاد الدينية والسياسية والقومية.. إن لغتنا هى كياننا، وهى السياج المنيع الذى يقوى شخصية الأمة ويحفظ لها هويتها واحترامها.

مشروعـات اللجنـة:

تنقسم المشروعات المقـدمة من لجنة اللغة العربية برابطة الجامعـات الإسلامية إلى نوعين من المشروعات: عـاجلة يمكن البدء بها، ومستقبليـة يمكن تأجيلها إلا أنه ينبغى التخطيط له من الآن إلا أن تنفيذها يمكن تأجيله.

أولا: المشروعـات العاجلـة:

(أ) تعليم اللغة العربية للمتخصصين:

يقصد بذلك تدريس اللغة العربية لطلاب أقسام اللغـة العربية وكلياتها بالجامعات العربيـة، وتهدف البرامـج فى هذا التخصص إلى تكوين الكـوادر المتخصـصة فى علوم اللغة وآدابها والتى تستجلى خصائصهـا ومميزاتها وتتمكن من الاستخدام الكفء لمهارات اللغة استماعـا وكلاما وقراءة وكتابة استنادا إلى الإلمام الجيـد بقواعدها، وتتذوق مواطن الجمال فى هذا الاستخدام وتقف بشكل متعمق على الأبعاد الثقافية الكامنة وراءها.

والمشكلة التى يلتقى عندها أساتذة اللغة العربية وآدابها فى هذه الأقسام والكليات هى تعدد مناحى التفكير بين أعضـاء هيئة التدريس عند وضع المناهج والمقررات فى هذه الأقسام إلى الدرجـة التى يصعب معهـا الوقوف على تصور واضح لما ينبغى أن يـتعلمه الطالب فى هذه الأقسام والكليـات حتى يفى بالمهام التى نتوقعهـا منه ويكتسب المهارات التى تستلزمها متطلبات العمل فى مجال اللغة وآدابها.

وتعتزم اللجنة فى هذا الصدد، إن شاء الله، القيام بما يلى:

١- المراجعة الحيادية الموضوعيـة الأمينة لعدد من اللوائح والمناهج والمقررات التى يجرى تدريسـها فى أقسام اللغـة العربية وكلياتها فى عدد من الجامعات العـربية لبيان أوجه الالتقاء والمفارقات بينها.

٢- وضع تصور لمناهج بعض علوم اللغة وآدابها للأقسام والكليات التى سبق تحليل مناهجها وعرض هذا التصور على عدد من أساتذة هذه الأقسام لإقراره.

وتطرح اللجنة تصورا للائحة أقسام اللغة العربية قوامها:

١) دراسة النحو العربى تاريخيا ومنهجا وتطبيقا وقراءة وكتابة بشكل كاف.

٢) دراسة علوم اللغة والتعرف على إنجازات علمائها الكبار الذين شغلوا بالظواهر الصوتية والدلالية والتركيبية مع اصطناع مزاوجة محكمة ودقيقة بين الدرس الذاتى والمناهج المعاصرة فى الدراسات اللغوية.

٣) دراسة البلاغة العربية والنقد العربى من حيث النشأة والتطور وحركة تيار الفكر البلاغى والمتابعة النقدية.

٤) دراسة الأدب العربى وتتبع رحلته التاريخية فى شكل منهجى مقبول يتجاوز التفتيت المصطنع فى بعض اللوائح.

٥) الدراسات الإسلامية بمختلف فروعها.

٦) وجوب احترام مساحة العلوم البيئية التى ينبغى على طالب التخصص أن يفيد منها مثل علوم التاريخ والحضارة والفكر الفلسفى وعلم النفس الأدبى.

٧) تحديث فكر طلاب هذا التخصص وتزويدهم بأحدث مناهج العصر فى التعرف على الأنواع الأدبية وتاريخها وتطورها.

كما تطرح اللجنة المحاور الآتية لتدريس اللغة العربية للمتخصصين بالجامعات العربية والإسلامية:

١- إدراك الميسور من العربية الإحاطة به أصواتا ومفردات وتراكيب ودلالات.

٢- نحو الكلام لا نحو اللغة.

٣- فروع الدرس اللغوى يؤازر بعضها بعضا.

٤- التفسير والدرس الأدبى يؤازران النحو.

٥- اللغة وسيط حاكم بين مراعاة الخاص والعام فى الدرس الجامعى.

٦- قوانين الجواز وقوانين الوجوب.

٧- الاهتمام بالجملة أكثر من الاهتمام بالمفرد.

٨- الاتصال بين الدرس الجامعي وحركة اللغة المعاصرة.

٩- تنشيط المجال الإلقائي والأدائي في الدرس الجامعي.

١٠- الجامعة والمعجم الأسلوبي.

(ب) تعليم اللغة العربية لغير المتخصصين:

من الطبيعي والمتوقع أن يكون لدى المثقف العربي إلمام بلغته القومية بوصفها مقوما أصيلا من مقومات فكره وحضارته وهويته.

من هنا كانت ضرورة تدريس اللغة العربية لغير المتخصصين في الجامعات العربية قصدا إلى تحقيق أهداف محددة منها:

١- صحة الكتابة للجملة العربية وتكوين حس لغوى دقيق وأصيل.

٢- صحة القراءة مع الإبانة والوضوح والفصاحة دون تعقيد أو تقعر.

٣- فهم المعنى سـواء منه ما يرد في صيغ تقريرية أو ما يـأتي في باب الرمز أو المجاز.

٤- الارتقاء بتلقى اللغة إلى حد التذوق واستساغة النطق بها.

وتتمثل المشكلة هنا أيضا في التفاوت الشديد والواضح بين الجامعات العربية في أسلوب ومحتوى طرح مقرر اللغة العربية لغير المتخصصين: فمنها ما يغرق في الاتصال بالتراث اللغوى وكأنه يعد طالبا بقسم اللغة العربية ومنها ما يغفل هذا التراث كاملا مغرقا في البساطة التي تتخفى في زى العصرنة ! كما أن منها ما يقدم المحتوى لجميع الطلاب أيا كانت تخصصاتهم الأكاديمية.

وتعتزم اللجنة في هذا الصدد، إن شاء الله، القيام بما يلي:

١- جمع أكبر عدد من كتب تعليم اللغة العربية لغير المتخصصين في عدد من الجامعات العربية.

٢- تحليل محتوى هذه الكتب والوقوف على القدر المشترك بينها سواء من حيث المهارات اللغوية أو المادة العلمية المنتقاة.

٣- وضع تصور لمحتوى كتاب للغة العربية لغير المتخصصين وتقسيمه إلى قسمين:

أ- قدر مشترك يدرسه جميع الطلاب كمتطلب كلية وجامعة.

ب- قدر مختلف باختلاف تخصصات الطلاب. ويقترح تصنيفها إلى ثلاثة أنواع:

* دراسات طبية (كليات الطب والصيدلة والتمريض... إلخ).
* دراسات تطبيقية (كليات الهندسة والزراعة والعلوم... إلخ).
* دراسات إنسانية (كليات الحقوق والآداب والفنون... إلخ).

وتطرح اللجنة تصورا لمقرر فى اللغة العربية كمتطلب كلية يمثل القدر المشترك بين جميع التخصصات وقوام هذا المقرر ما يلى:

١- تحليل النص الأدبى ومناهج تذوقه والتفاعل معه تفسيرا وتقويما.

٢- التعرف على تاريخ الأجناس الأدبية وتطورها وحدودها.

٣- دراسة الجملة العربية لأصور الإعراب والبناء.

٤- دراسة قواعد الكتابة الإملائية.

أما من حيث مقرر متطلبات الجامعة الذى نقترحه هنا فقوامه:

١) مقومات الدرس التاريخى للفكر العربى.

٢) قراءات نصية من التراث العلمى للعرب (البيرونى وابن الهيثم وغيرهما).

٣) تحليل خصائص الثقافة العربية وإعادة قراءة تاريخها.

٤) تطبيقات وتدريبات وتنمية مهارات: لغوية وإملائية ونحوية.

(ج) توصيات مؤتمرات تعليم اللغة العربية:

شهد ميدان تعليم اللغة العربية فى النصف الأخير من القرن العشرين طفرة كبيرة من حيث المؤتمرات التى عقدت والندوات التى أقيمت، ويمثل حصاد هذه المؤتمرات والندوات رصيدا لا يستهان به، وثروة علمية يلزم الاستفادة بها واستثمارها عند وضع تصور لتطوير تعليم هذه اللغة.

ولقد تيسر جمع توصيات عدد لا بأس به من هذه المؤتمرات والندوات التى عقدت فى دول عربية إسلامية وأجنبية كثيرة خلال هذه الفترة، ويستهدف جمع هذه التوصيات الوقوف على حركة الاهتمام باللغة العربية وتعليمها وتعرف التوجهات العامة التى يلتقى عندها الخبراء والمفكرون والمتخصصون حول قضايا اللغة وتعليمها والإلمام

بالرؤية الشخصية الجماعية لهؤلاء الخبراء والمتخصصين مما ينتج عن الحوار بينهم ومما لا يتوفر فى الكتب والمراجع - ومما يحدد أبعاد المعاصرة والتحديث فى تعليم اللغة العربية ومما يساعد فى نهاية المطاف، فى تحديد أولويات العمل وأساليب التنفيذ.

وتعتزم اللجنة فى هذا الصدد، إن شاء الله، القيام بما يلى:

١- الاتصال بالمؤسسات التعليمية والمجامع اللغوية ومراكز البحوث وغيرها مما له صلة باللغة العربية وتعليمها وجمع ما لديها من توصيات لمؤتمرات وندوات عقدت فى رحابها خلال نصف قرن من الزمان.

٢- تكليف أحد أعضاء اللجنة بتحليل محتوى ما يتوفر من هذه التوصيات والخروج بالاتجاهات العامة لتعلم وتعليم اللغة العربية عند الخبراء والمتخصصين.

٣- تحديد الجهات المعنية بتنفيذ هذه التوصيات، والاتصال ببعضها للوقوف على ما تم تنفيذه من هذه التوصيات وتعرف العقبات والمشكلات التى حالت وتحول دون تنفيذ ما لم ينفذ منها.

٤- وضع تصور لبرامج عملية لتنفيذ ما يمكن من هذه التوصيات باعتبارها إطارا تنفيذيًا ومؤشرا إيجابيًا وخطة عمل للمسئوليات المطلوبة والتبعات الواجب النهوض بها. انطلاقا من حقيقة مؤداها أن القيمة الكبرى لهذه المؤتمرات لا تكمن فى مجرد إصدار توصيات يؤخذ أو لا يؤخذ بها، ولكن القيمة الكبرى لذلك تكمن فى ترجمة هذه التوصيات جلها - إن لم يكن كلها - إلى واقع يشهده ميدان تعليم اللغة العربية.

(د) منهج اللغة العربية لغير الناطقين بها:

تتفق الأدبيات التربوية على أن إعداد المناهج الدراسية يمثل الخطوة الأولى والأساسية لكل من إعداد المواد التعليمية وتدريب المعلمين وغير ذلك من أنشطة تربوية.

ومن المشكلات التى تعانى منها المجتمعات الإسلامية غير الناطقة بالعربية عدم توفر منهج لتعليم اللغة العربية تراعى فيه المنهجية العلمية الصحيحة، ويواكب الاتجاهات العالمية المعاصرة، ويفى بحاجات كل مجتمع من تعلم العربية وتعليمها. ورابطة الجامعات الإسلامية بما توفر لها من خبراء متخصصين فى إعداد هذه المناهج تجد على سبيل الالتزام الدينى والمهنى من مسئوليتها مساعدة هذه المجتمعات فى وضع منهج للغة العربية يتناسب معها.

وتعتزم اللجنة فى هذا الصدد، إن شاء الله، القيام بما يلى:

١- وضع تصور هيكلى لمنهج اللغة العربية والثقافة العربية الإسلامية مع تفصيل المعايير التى ينبغى أن تراعى عند إعداد المنهج فيما يخص عناصر المنهج وهى:

- منطلقات المنهج.
- أهداف المنهج (العامة والخاصة).
- محتوى المنهج (اللغوى والثقافى).
- طرق التدريس والأنشطة.

هـ-أساليب التقويم.

و- توجيهات عامة فى تدريس المهارات اللغوية.

٢- تكليف بعض الخبراء المتخصصين فى مناهج وطرق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها لزيارة بعض المجتمعات الإسلامية غير الناطقة بالعربية (ثلاثة من آسيا وثلاثة من أفريقيا) ودراسة واقع اللغة العربية بها وتحديد الاحتياجات اللغوية لهذه المجتمعات بدقة.

٣- وضع تصور لمناهج اللغة العربية والثقافة الإسلامية للدول المختارة فى ضوء تصور مهجى علمى.

٤- تدريب فريق من الخبراء المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس بهذه البلاد الإسلامية لوضع المناهج وتحليلها وتقويمها والاستعانة بهم فى وضع المناهج السابقة حتى تستند إلى الخبرة الميدانية الواقعية، وحتى تتوفر فى هذه البلاد الكوادر المتخصصة التى تتابع العمل.

٥- تعميم هذه المناهج بما فى ذلك التصور الهيكلى العام على الدول الإسلامية للاسترشاد بها فى وضع مناهجها مع استعداد اللجنة لأن تزود هذه الدول بما تحتاجه من خبراء فى هذا المجال.

٦- يفضل أن يضم الفريق الذى يكلف بوضع المناهج خبراء متخصصين فى كل من المجالات التالية:

- اللغة العربية وآدابها.
- المناهج وطرق التدريس.

- ثقافة العربية الإسلامية.

- خبرة العميقة والواسعة بظروف المجتمع الإسلامى الذى تعد له هذه المناهج.

(هـ) مواد تعليمية للمجتمعات غير الناطقة بالعربية:

من أبرز المشكلات التى يعانى منهـا تعليم اللغة العربية فى كـثير من المجتـمعات الإسلامية غير الناطقة بالعربية الافتقار إلى مواد تعليمية مناسبة تلبى الاحتياجات الفعلية لتعلم العربية فى هذه المجتمعات.

ويتسع مفهوم المواد التعليمية ليشمل كلا من:

أ- كتاب الطالب.

ب- كراسة التدريبات.

ج- مرشد المعلم.

د- كتاب القراءة الإضافية.

هـ-شرائط الكاست والفيديو.

و- معـاجـم.

ز- نماذج اختبارات (إجادة وتشخيصية وتحصيلية).

ونظرا لما يتوفر فى لجنة اللغة العـربية برابطة الجامعات الإسلامية ومـا يتوافر بهذه الجامـعات من خـبرات فإن مـساعـدة الرابطة للمجـتمعـات الإسلاميـة فى وضع المواد التعليميـة يظل التزاما يفرض عليها القيـام به، وقد يستلزم ذلك وضع خطة طويلة المدى وقصيرة المدى.

وتعتزم اللجنة فى هذا الصدد، إن شاء الله، القيام بما يلى:

أ) وضع خطة قصيرة المدى: وفى هذه الخطة تقوم اللجنة بما يلى:

١- جمع أكبر عدد من المواد الـتعليمية المتوافرة فى هذه المجتمـعات لتعليم اللغة العربية.

٢- التركـيز على إعـداد كتـاب الطالب ومرشـد المعلم والاختـبارات للمـرحلة الابتدائية.

٣- تحليل عدد من كتب الطالب ومرشدى المعلم والاختـبارات وتقويمها للوقوف على إيجابياتها وسلبياتها حتى يمكن الانتقاء منها.

٤- تبنى بعض هذه الكتب لتعميمها على المجتمعات الإسلامية فى ضوء توافر المعايير الموضوعية لإعداد الكتب وتقترح بصفة مؤقتة، وعلى سبيل التجريب اختيار كتابين هما: العربية للناشئين الذى أصدره الاتحاد العالمى للمدارس العربية الإسلامية الدولية بالقاهرة وكتاب أحب العربية الذى أصدره مكتب التربية العربى لدول الخليج بالرياض. وذلك لما نلمسه من عمومية المادة العلمية فى هذين الكتابين وإظهار البعد الإسلامى فيهما مما يؤهلهما للتدريس فى المجتمعات الإسلامية بصفة مؤقتة لحين تأليف كتب خاصة لكل مجتمع إسلامى على حدة.

ب) وضع خطة طويلة المدى: وفى هذه الخطة تقوم اللجنة بما يلى:

١- تكليف بعض الخبراء لزيارة المجتمعات الإسلامية التى سبق أن أعدت لها مناهج للغة العربية بواسطة اللجنة نفسها.

٢- البدء فى تأليف كتاب التلميذ ومرشد المعلم للمرحلة الابتدائية فى هذه المجتمعات فى ضوء المناهج التى وضعت لها.

٣- تجريب هذه الكتب لمدة عام ثم تستطلع آراء المعلمين حولها وكذلك الوقوف على المشكلات التى واجهت تطبيقها فى ضوء آراء التلاميذ.

٤- تعديل الكتب والتركيز على الإيجابيات وتلافى السلبيات التى أجمع عليها الخبراء والمعلمون والتلاميذ وطباعتها بعد ذلك لتعميمها.

٥- نقترح أن تضم اللجنة المختصة بتأليف هذه الكتب خبراء متخصصين فى كل من المجالات الآتية:

أ- اللغة العربية وآدابها.

ب- المناهج وطرق التدريس.

ج- الثقافة العربية الإسلامية.

د- إعداد المواد التعليمية وتصميمها.

هـ- الخبرة العميقة والواسعة بظروف المجتمع الإسلامى الذى تعد له هذه المواد.

(و)- إعداد وتدريب المعلم:

المعلم ركيزة العملية التعليمية وحجر الزاوية فيها، وتتوقف - بعد الله - على كفاءة العلمية التدريسية إلى حد كبير: ويعد المعلم المتخصص فى اللغة العربية وآدابها وطرق تدريسها لغير الناطقين بها نادرة لا تكاد تتوفر فى كثير من المجتمعات الإسلامية غير الناطقة بالعربية.

وتعتزم اللجنة فى هذا الصدد، إن شاء الله، القيام بما يلى:

١- دعم جهود مراكز إعداد معلمى اللغة العربية لغير الناطقين بها سواء ما كان منها فى البلاد العربية مثل جامعة الإمام محمد بن سعود جامعة الملك سعود بالرياض وجامعة أم القرى بمكة المكرمة، ومعهد الخرطوم الدولى بالسودان وغيرها، أو ما كان منها فى المجتمعات الإسلامية غير الناطقة بالعربية مثل معهد اللغة العربية بالجامعة الإسلامية فى النيجر. ويأخذ هذا الدعم عدة أشكال منها:

أ- تزويد هذه المعاهد بالخبراء.

ب- مساعدتها فى إعداد المواد التعليمية.

ج- وضع المناهج واللوائح... وغيرها.

٢- تنظيم دورات لتدريب معلمى اللغة العربية فى المجتمعات الإسلامية غير الناطقة بالعربية فى آسيا وأفريقيا وأوربا مع إعطاء أولوية مطلقة للمجتمعات ذات الأوضاع الخاصة مثل جزر القمر وجيبوتى والصومال وقازخستان وألبانيا والبوسنة..

ثانيا: المشروعات المستقبلية:

أ- تشكيل لجنة للنظر فى متابعة توحيد المصطلحات العلمية خاصة والتى تصدرها المجامع اللغوية للاتفاق على مصطلحات يتم تداولها فى الأقسام العلمية بالجامعات.

ب- تشكيل لجنة تجمع بين أساتذة الإعلام ورجال التربية لوضع متطلب لكليات الإعلام وخاصة فيما يجب أن تكون عليه اللغة العربية فى مجال الإعلام.. لحل إشكالية العامية والفصحى فى وسائل الإعلام باعتبارها أجهزة تقنية مؤثرة فى استعمال اللغة العربية استعمالا صحيحا.

ج- تشكيل لجنة من الخبراء فى وزارة التربية والتعليم المعنيين باللغة العربية، والخبراء فى الجامعات (أقسام اللغة العربية كليات التربية، وخبراء من المجمع اللغوى) للتنسق فيما يمكن الأخذ به من توصيات المجامع اللغوية فى تيسير النحو العربى خاصة

وإدراج هذه التيسيرات فى كتب الوزارة المقررة على الطلاب بالمراحل الدراسية السابقة على الجامعة، وملاحقة المشكلات النحوية واللغوية التى يواجهها الطلاب أولا بأول لوضع حلول علمية لتيسيرها.

د- تشكيل لجنة من الخبراء فى التربية لوضع الأسس لمنهج خاص للمدارس الأجنبية ومدارس اللغات التى تدرس فيها اللغة العربية كلغة ثانية.

هـ- تشكيل لجنة من خبراء التربية لتحديد المراحل العمرية للطفل، التى يمكن فيها التدريب المنهجى المناسب على اللغة العربية، ومدى تأثير مزاحمة لغات أجنبية للغة العربية فى هذه السن الباكرة للطفل.

هذا، وتعتبر لجنة النهوض باللغة العربية فى الأمانة العامة للرابطة بمثابة لجنة متابعة لأعمال هذه اللجان جميعها وقد كلفت اللجنة عددا من الباحثين والخبراء وأعضاء اللجنة بالرابطة للتقدم ببحوثهم حول هذه المحاور.

والأمر معروض على المجلس التنفيذى الموقر لإقرار خطط اللجنة وبرامجها للنهوض باللغة العربية من واقعها إلى الآمال والأهداف المرجوة التى تليق بلغتنا العربية الخالدة لغة القرآن الكريم.

ملحق رقم (٢١)

الإعلان العالمى بشأن
التعليم العالى للقرن الحادى والعشرين
الرؤية والعمل (اليونسكو) ١٩٩٨م

يشهد التعليم العالى وهو على أعتاب قرن جديد، إقبالا لم يسبق له مثيل وتنويعا كبيرا فى مجالاته، فضلا عن تزايد الوعى بأهميته الحيوية بالنسبة للتنمية الاجتماعية - الثقافية والاقتصادية ولبناء المستقبل الذى ينبغى أن تعدّ له الأجيال الفتية بتزويدها بمهارات ومعارف ومُثُل جديدة. ويشمل هذا التعليم «كافة أنواع الدراسات أو التأهيل أو التدريب على البحوث التى تقدمها على المستوى بعد الثانوى جامعات أو مؤسسات تعليمية أخرى تعترف السلطات المختصة فى الدول بأنها مؤسسات للتعليم العالى»(*). ويواجه التعليم العالى هذا - فى كل مكان - تحديات وصعوبات كبيرة تتعلق بتمويله، وبضمان الإنصاف فى شروط الدخول فيه وأثناء الدراسة، وبتحسين ظروف العاملين فيه، وإتاحة التدريب على المهارات اللازمة له، ورفع مستوى التدريس والبحوث والخدمات، والحفاظ على هذا المستوى، وضمان ملاءمة البرامج، وتيسير إمكانات توظيف الخريجين وإبرام اتفاقات تعاون مجدية، وتأمين فرص عادلة للانتفاع بفوائد التعاون الدولى. وفى الوقت نفسه يواجه التعليم العالى تحديات تتمثل فى الإمكانيات الجديدة التى تتيحها التكنولوجيات التى تحسن أساليب إنتاج المعارف وإدارتها ونشرها والاستفادة منها وضبطها. وينبغى ضمان الانتفاع المنصف بهذه التكنولوجيات على جميع مستويات النظم التعليمية.

وسيسجل التاريخ أن التعليم العالى بلغ فى النصف الثانى من هذا القرن أوج توسعه حيث ازداد عدد الطلبة الملتحقين فيه بمختلف أنحاء العالم ازديادا يربو على ستة أضعاف، إذ ارتفع عدد المسجلين من ١٣ مليون طالب فى ١٩٦٠ إلى ٨٢ مليون فى ١٩٩٥ غير أن هذه الفترة شهدت أيضا ظهور فجوة بين البلدان الصناعية المتقدمة والبلدان النامية، وعلى الأخص البلدان الفقيرة، ازدادت اتساعا إلى سعتها فيما يخص إمكانات الانتفاع والموارد المتاحة للتعلم والبحوث على المستوى العالى. كذلك شهدت الفترة هذه اتساعا فى الفوارق الاجتماعية والاقتصادية بين الطبقات فازدادت فيها الفروق فى فرص التعليم المتاحة داخل كل بلد، بما فى ذلك بعض البلدان الأكثر تقدما وثراء. وبدون مؤسسات ملائمة للتعليم العالى والبحوث قادرة على تخريج النواة اللازمة من ذوى المهارات والمثقفين، فإنه لا يمكن لأى بلد أن يضمن تنمية ذاتية مستديمة حقا. كما

(*) وافق المؤتمر العام لليونسكو فى دورته السابعة والعشرين (نوفمبر / تشرين الثانى ١٩٩٩٣) على هذا التعريف فى التوصية بشأن الاعتراف بدراسات التعليم العالى ومؤهلاته.

لا يمكن على وجه الخصوص، للبلدان النامية وأقل البلدان نموا، أن تضيق من سعة الفجوة الفاصلة بينها وبين البلدان الصناعية المتقدمة. وإن الاستفادة من الفرص الجديدة التى يتيحها تشاطر المعارف والتعاون الدولى والتكنولوجيات الجديدة يمكن أن تسهم فى تضييق هذه الفجوة.

لقد برهن التعليم العالى برهانا ساطعا على قدرته على البقاء على مرّ القرون كما أثبت قدرته على التغير والإسهام فى تغيير المجتمع وتقدمه. وبسبب نطاق التغيير وسرعة وتيرته، ما فتئ المجتمع يزداد اعتمادا على المعارف حتى أصبح التعلم والبحث على المستوى العالى عنصرين أساسيين للتطور الثقافى والاجتماعى -.الاقتصادى والتنمية القابلة للاستدامة من الناحية البيئية للأفراد والجماعات والأمم. وبات التعليم العالى ذاته من ثم يواجه تحديات هائلة تفرض عليه القيام بعملية تغيير وتجديد جذرية لم يسبق له أن أقدم على مثلها قط، لتمكين مجتمعنا الذى يعيش حاليا أزمة قيم صعبة، وتجاوز الاعتبارات الاقتصادية المحضة، واستيعاب الأبعاد الأخلاقية والروحية الأبعد غورا.

وسعيا إلى إيجاد حلول لمواجهة هذه التحديات، البدء فى عملية إصلاح معمق للتعليم العالى فى شتى أنحاء العالم، دعت اليونسكو إلى عقد مؤتمر عالمى للتعليم العالى فى القرن الحادى والعشرين: الرؤية والعمل. وتحضيرا لهذا المؤتمر، أصدرت المنظمة فى ١٩٩٥ وثيقتها المعنونة «بحث فى سياسات التغيير والتطوير فى مجال التعليم العالى»، ثم عقدت خمس مشاورات إقليمية (هافانا، فى نوفمبر / تشرين الثانى ١٩٩٦، وداكار، فى إبريل / نيسان ١٩٩٧، وطوكيو، فى يوليو / تموز ١٩٩٧، باليرمو، فى سبتمبر / أيلول ١٩٩٧، وبيروت، فى مارس / آذار ١٩٩٨). وقد روعيت فى صياغة هذا الإعلان، الإعلانات وخطط العمل التى اعتمدتها هذه المشاورات، مع الحفاظ على خصوصياتها - كما روعى كل ما أسفرت عنه عملية التفكير التى جرى الاضطلاع بها أثناء التحضير للمؤتمر العالمى - وترد نصوصها فى ملحق هذا الإعلان.

***

إننا، نحن المشتركين فى المؤتمر العالمى للتعليم العالى والمجتمعين فى مقر اليونسكو بباريس فى الفترة من ٥ إلى ٩ أكتوبر / تشرين الأول ١٩٩٨م.

إذ نذكّر بمبادئ ميثاق الأمم المتحدة، الإعلان العالمى لحقوق الإنسان، العهد الدولى الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، والعهد الدولى الخاص بالحقوق المدنية والسياسية.

ونذكّر بالإعلان العالمى لحقوق الإنسان الذى تنص الفقرة ١ من المادة ٢٦ فيه على أن «لكل شخص الحق فى التعليم «على أن «يكون التعليم العالى متاحا للجميع تبعا لكفاءتهم»، ونصادق على المبادئ الأساسية الواردة فى الاتفاقية الخاصة بمكافحة التمييز فى مجال التعليم (١٩٦٠) التى تنص المادة ٤ منها على أن الدول الأطراف فيها تتعهد بـ «جعل التعليم العالى كذلك متاحا للجميع على أساس القدرات الفردية».

ونضع فى الاعتبار التوصيات المعنية بالتعليم العالى والتى صدرت عن لجان ومؤتمرات بارزة، من بينها اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادى والعشرين، واللجنة العالمية المعنية بالثقافة والتنمية، والدورتان الرابعة والأربعون والخامسة والأربعون للمؤتمر الدولى للتربية (جنيف، ١٩٩٤ - ١٩٩٦)، وقرارات الدورتين السابعة والعشرين والتاسعة والعشرين للمؤتمر العام لليونسكو، ولا سيما التوصية بشأن أوضاع هيئات التدريس فى التعليم العالى، والمؤتمر العالمى للتعليم للجميع (جومتيين، تايلاند، ١٩٩٠)، ومؤتمر الأمم المتحدة المعنى بالبيئة والتنمية (ريو دى جانيرو، ١٩٩٢)، والمؤتمر بشأن الحرية الأكاديمية واستقلالة الجامعات (سينايا، ١٩٩٢) والمؤتمر العالمى لحقوق الإنسان (فيينا، ١٩٩٣)، ومؤتمر القمة العالمى للتنمية الاجتماعية (كوبنهاغن، ١٩٩٥)، والمؤتمر العالمى الرابع المعنى بالمرأة (بكين، ١٩٩٥)، والندوة الدولية عن التربية والمعلوماتية (موسكو، ١٩٩٦)، والمؤتمر العالمى عن التعليم العالى وتنمية الموارد البشرية للقرن الحادى والعشرين (مانيلا، ١٩٩٧)، والمؤتمر الدولى الخامس لتعليم الكبار (هامبورغ، ١٩٩٧) ولا سيما جدول أعمال المستقبل الذى ينص فى إطار الموضوع ٢ (تحسين ظروف تعلم الكبار ونوعيته) على ما يلى: «نسجل التزامنا بما يلى: ..... (إقامة) مدارس ومعاهد وجامعات مفتوحة لكبار يتعلمون ... (وذلك) بمناشدة المؤتمر العالمى للتعليم العالى (باريس، ١٩٩٨) تشجيع معاهد التعليم بعد الثانوية على التحول إلى معاهد للتعلم مدى الحياة، وتحديد دور الجامعات تبعا لذلك.

واقتناعا منا بأن التعليم هو دعامة أساسية من دعائم حقوق الإنسان والديمقراطية والتنمية المستديمة والسلام، وبأنه يجب من ثم أن يكون متاحا للجميع مدى الحياة، وأنه يلزم اتخاذ تدابير لكفالة التنسيق والتعاون عبر مختلف القطاعات وفيما بينها وعلى الأخص فيما بين مؤسسات التعليم الثانوى العام والتقنى والمهنى والتعليم بعد الثانوية، وكذلك فيما بين الجامعات والكليات والمؤسسات التقنية.

ونعتقد فى هذا الإطار، أن حل المشكلات القائمة على أعتاب القرن الحادى والعشرين سيتحدد تبعا لتصورنا لمجتمع المستقبل ووفقا للدور الذى يعهد به إلى التعليم عموما، وإلى التعليم العالى بوجه خاص.

وندرك أنه على مشارف الألف الجديد، ينتظر من التعليم العالى أن يعمل على تعزيز وسيادة قيم ومثل ثقافة السلام، وأنه يجب على الأوساط الفكرية أن تعبئ جهودها لتحقيق هذا الهدف.

وبالنظر إلى أن التغيير الجوهرى للتعليم العالى وتطويره وتحسين نوعيته وزيادة ملاءمته والتصدى للتحديات الكبرى التى يواجهها هى أمور لا تتطلب المشاركة القوية من جانب الحكومات ومؤسسات التعليم العالى فحسب، بل من جانب كل المعنيين بهذا التعليم، بما فى ذلك الطلبة وأسرهم، والمدرسون، وقطاعات التجارة والصناعة، وهيئات القطاعين العام والخاص، ومجالس النواب، ووسائل الإعلام، والمجتمعات المحلية، والرابطات المهنية والمجتمع، كما تتطلب من مؤسسات التعليم العالى التحلى بقدر أكبر من المسئولية تجاه المجتمع وقبول المساءلة بشأن استخدام موارد القطاعين العام والخاص، والوطنية أو الدولية.

وإذ نشدد على ضرورة أن تزيد نظم التعليم العالى من قدرتها على التعامل مع اللايقين، وعلى التغير والتغيير ومعالجة الاحتياجات الاجتماعية وتعزيز التضامن والإنصاف، وأن تصون وتلتزم الصرامة والأصالة فى مجال العلم من غير تحيز باعتبار ذلك شرطا أساسيا لبلوغ مستوى الجودة المطلوبة والمحافظة عليه؛ وأن تجعل الطلبة محور شواغلها، وأن يتسع أفقها لمدى الحياة، بحيث تكفل اندماجهم التام فى مجتمع المعرفة العالمى فى القرن المقبل.

كما نعتقد أن التعاون والتبادل على الصعيد الدولى وسيلتان للتقدم فى مجال التعليم العالى فى مختلف أنحاء العالم، نعلن ما يلى:

مهام التعليم العالى ووظائفه:

المادة ١: مهمة التعليم والتدريب وإجراء البحوث:

وإننا نؤكد على ضرورة صون مهام وقيم التعليم العالى الأساسية وتعزيزها وتوسيع نطاقها، ولا سيما مهمة الإسهام فى التنمية والتطوير المستديمين للمجتمع فى مجموعه، وذلك من أجل ما يلى:

(أ) إعداد خريجين ذوى مهارات عالية ومواطنين مسئولين قادرين على تلبية متطلبات كل قطاعات النشاط البشرية، وذلك عن طريق إتاحة فرص الحصول على مؤهلات مناسبة، بما فى ذلك فى مجال التدريب المهنى، تجمع بين المعارف والمهارات ذات المستوى الرفيع من خلال دورات ومضامين دراسية تطوّع باستمرار لتلبية الاحتياجات الراهنة والمقبلة للمجتمع.

(ب) إتاحة مجال مفتوح للتعلّم على مستوى عال وللتعلّم مدى الحياة يتيح للدارسين أكبر قدر من الخيارات مع المرونة للدخول فى النظام والخروج منه، كما يتيح فرص التنمية الذاتية والحراك الاجتماعى، ابتغاء التربية من أجل تكوين المواطن الصالح وتأمين المشاركة النشطة فى حياة المجتمع، فى إطار رؤية عالمية شاملة، ومن أجل بناء القدرات الذاتية وتوطيد أركان حقوق الإنسان والتنمية المستديمة والديمقراطية والسلام فى ظل العدالة؛

(ج) تطوير واستحداث ونشر المعارف عن طريق البحوث، الاضطلاع - كجزء من مهمته فى خدمة المجتمع - بتوفير الخبرات الملائمة لمساعدة المجتمعات فى عملية التنمية الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، وتشجيع وتنمية البحث العلمى والتكنولوجى، والبحوث فى مجالات العلوم الاجتماعية والإنسانية، والفنون الإبداعية.

(د) المساعدة على فهم الثقافات الوطنية والإقليمية والدولية والتاريخية، وتفسيرها، وصونها، وتعزيزها وتطويرها، ونشرها، ضمن إطار التعددية الثقافية والتنوع الثقافى.

(هـ) المساعدة على حماية وتعزيز القيم المجتمعية عن طريق ضمان تلقين الشباب القيم الأساسية التى تنهض عليها المواطنة الديمقراطية، وعن طريق فتح مجالات للتفكير النقدى المستقل تساعد على مناقشة الخيارات الإستراتيجية، وتعزيز التوجهات ذات النزعة الإنسانية .

(و) الإسهام فى تطوير وتحسين التعليم بكافة مستوياته، لا سيما عن طريق إعداد المعلمين.

المادة ٢: الدور الأخلاقى والاستقلال والمسئولية ووظيفة الاستباق:

طبقا للتوصية الخاصة بأوضاع هيئات التدريس فى التعليم العالى التى اعتمدها المؤتمر العام لليونسكو فى نوفمبر / تشرين الثانى ١٩٩٧، يجب على مؤسسات التعليم العالى والجامعيين العاملين فيها والطلبة تأمين ما يلى:

(أ) صون وتطوير وظائفهم الأساسية مخضعين كل أنشطتهم للدقة الأخلاقية والعلمية والفكرية.

(ب) القدرة على إبداء الرأى بشأن المشكلات الأخلاقية والثقافية والاجتماعية بكل الاستقلال والمسؤولية، وممارسة السلطة الفكرية التى يحتاج إليها المجتمع لترشده إلى التفكر والفهم والعمل.

(ج) تعزيز وظائف النقدية والاستشرافية، عن طريق التحليل المستمر لما يستجد من الاتجاهات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية، ومن ثم أداء دور المرصد القادر على التنبؤ والإنذار المبكر والوقاية.

(د) تسخير قدراتهم الفكرية ومكانتهم الأدبية للدفاع عن القيم المقبولة عالميا والسعى الحثيث لنشرها، بما فى ذلك قيم السلام والعدل والحرية والمساواة والتضامن، كما يركز عليها الميثاق التأسيسى لليونسكو.

(هـ) التمتع بكامل حريتهم الأكاديمية واستقلاليتهم على أنهما تمثلان جملة من الحقوق والواجبات، مع الشعور بالمسئولية التامة تجاه المجتمع وقبول الخضوع لمساءلته.

(و) الاضطلاع بدور فى المساعدة على تحديد ومعالجة القضايا التى تؤثر فى رفاهية المجتمعات المحلية والأمم والمجتمع العالمى.

تكوين رؤية جديدة للتعليم العالى:

المادة ٣: الإنصاف فى إتاحة فرص الالتحاق:

(أ) تمشيا مع أحكام المادة ٢٦،١ من الإعلان العالمى لحقوق الإنسان، ينبغى أن يستند القبول فى التعليم العالى إلى معايير الكفاءة، القدرة، المثابرة، والمواظبة، والتفانى لدى من يريدون الالتحاق به. ويمكن أن يتم هذا القبول فى أى وقت وعلى مدى الحياة مع وجوب الاعتراف بالمهارات المكتسبة قبل ذلك. ومن ثم، فإنه لا يجوز قبول أى تمييز فى مجال الالتحاق بالتعليم العالى بسبب العنصر أو الجنس أو اللغة أو الدين، أو بسبب أى خصائص اقتصادية أو ثقافية أو اجتماعية، أو معوقات بدنية.

(ب) إن الإنصاف فى إتاحة فرص الالتحاق بالتعليم العالى يجب أن يبدأ بتعزيز الروابط - وإعادة توجيهها عند الاقتضاء - بين التعليم العالى وسائر مستويات التعليم، لا سيما التعليم الثانوى. ويجب النظر إلى مؤسسات التعليم العالى كجزء من نظام واحد يبدأ بالتعليم فى مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم الابتدائى ويتواصل مدى الحياة، كما يجب على هذه المؤسسات أن تعمل ذاتيا على هذا الأساس وأن تشجع هذا النظام. ثم يجب على مؤسسات التعليم العالى أن تعمل على أساس شراكة فعالة مع الآباء والمدارس والطلبة والأوساط الاجتماعية والاقتصادية والجماعات المحلية. وينبغى ألا يكتفى التعليم الثانوى بإعداد مرشحين مؤهلين للالتحاق بالتعليم العالى عن طريق تنمية قدراتهم على التعلم بوجه عام، وإنما عليه أيضا أن

يفتح أمامهم الطريق إلى خوض الحياة العملية بتدريبهم على تشكيلة واسعة النطاق من الأعمال. بيد أن باب الالتحاق بالتعليم العالى ينبغى أن يظل مفتوحا أمام الذين ينجحون فى إكمال التعليم الثانوى أو ما يعادله، وأمام كل من يملك المؤهلات اللازمة للقبول، وذلك إلى أقصى حد ممكن وبصرف النظر عن السن وبدون أى تمييز.

(ج) وعليه، فإن الإقبال السريع والواسع النطاق على التعليم العالى يستدعى، فى أى سياسة تتعلق بالالتحاق بالتعليم العالى، وحيثما كان ذلك مناسبا، القيام من الآن فصاعدا بتفضيل النهج القائم على كفاءة كل فرد وفقا لما هو محدد فى المادة ٣ (أ) سابقا.

(د) ويجب العمل بخطى حثيثة على تيسير الالتحاق بالتعليم العالى لأعضاء بعض الفئات الخاصة المستهدفة، مثل الشعوب الأصلية، والأقليات الثقافية واللغوية، والفئات المحرومة، والشعوب التى ترزح تحت الاحتلال، والمعوقين، على اعتبار أن هذه الفئات قد تمتلك، على المستويين الجماعى والفردى، خبرات ومواهب يمكن أن تفيد فائدة كبرى فى تنمية المجتمعات والأمم. وإن توفير مساعدات مادية خاصة، وإيجاد حلول للمشكلات التعليمية، من شأنهما الإسهام فى تذليل العقبات التى تحول دون التحاق هذه الفئات بالتعليم العالى ومواصلته.

المادة ٤: زيادة مشاركة النساء وتعزيز دورهن:

(أ) على الرغم من التقدم الكبير الذى تحقق فى زيادة التحاق النساء بالتعليم العالى، لا تزال هناك، فى كثير من أنحاء العالم، عقبات اجتماعية - اقتصادية وثقافية وسياسية تعرقل التحاقهن الكامل واندماجهن الفعلى. وإن تذليل هذه العقبات يشكل أولوية عاجلة فى عملية التجديد الرامية إلى تأمين نظام منصف للتعليم العالى يخلو من التمييز ويعتمد مبدأ الكفاءة.

(ب) ينبغى بذل المزيد من الجهود للقضاء على كل الأفكار المترسبة بشأن التفريق بين الجنسين فى مجال التعليم العالى، ولمراعاة تكافؤ الجنسين فى مختلف التخصصات، ولتعزيز مشاركة النساء فى كل المستويات وكل ميادين المعرفة، التى لا يحظين فيها بتمثيل كاف، وبصفة خاصة لزيادة مشاركتهن مشاركة فعالة فى عمليات صنع القرار.

(ج) ينبغى تعزيز الدراسات المعنية بقضايا الجنسين (الدراسات المعنية بقضايا المرأة) كميدان من ميادين المعرفة ذى أهمية إستراتيجية لتغيير التعليم العالى والمجتمع.

(د) ينبغى بذل الجهود للقضاء على جميع العقبات السياسية والاجتماعية التى تقلل من تمثيل النساء، ثم بوجه خاص، لتعزيز مشاركتهن النشيطة على مستويى وضع السياسات وصنع القرارات فى إطار التعليم العالى والمجتمع.

المادة ٥: العمل على تقديم المعارف عن طريق إجراء البحوث فى مجالات العلوم والفنون والعلوم الإنسانية، ونشر نتائجها:

(أ) إن العمل على تقدم المعارف عن طريق البحث وظيفة أساسية لكل نظم التعليم العالى التى يتعين عليها أن تعزز الدراسات العليا. وينبغى تشجيع وتعزيز التجديد وتعددية التخصصات والجمع بينها فى البرامج الدراسية مع وجود توجهات طويلة الأجل تتعلق بالأهداف والاحتياجات الاجتماعية والثقافية. وينبغى تحقيق توازن ملائم بين البحوث الأساسية والبحوث التى تستهدف غايات محددة.

(ب) ويتعين على المؤسسات أن تضمن لجميع أعضاء الأوساط الجامعية العاملين فى البحث الاستفادة من التدريب والموارد وأنواع الدعم المناسبة. وينبغى أن تُسخر الحقوق الفكرية والثقافية المرتبطة بنتائج البحوث لما فيه مصلحة البشرية، وان تحمى كى لا يساء استغلالها.

(ج) ينبغى تعزيز البحث فى كل فروع المعرفة بما فى ذلك العلوم الاجتماعية والإنسانية، والتعليم (بما فى ذلك التعليم العالى) والهندسة والعلوم الطبيعية والرياضيات والمعلوماتية والفنون، وذلك فى إطار سياسات وطنية وإقليمية ودولية للبحث والتطوير. وإن مسألة تعزيز قدرات البحث فى مؤسسات التعليم العالى التى تعنى بالبحوث مسألة تتسم بأهمية خاصة، ذلك أن أنشطة التعليم والبحث على مستوى عال عندما تجرى فى إطار مؤسسة واحدة، تؤدى إلى تحسين النوعية لكليهما. وينبغى لهذه المؤسسات أن تحصل على ما يلزمها من دعم مادى ومالى من مصادر عامة وخاصة معا.

المادة ٦: توجه طويل الأجل أساسه ملاءمة الواقع:

(أ) ينبغى تقييم الملاءمة فى التعليم العالى انطلاقا من مدى التطابق بين ما ينتظره المجتمع من مؤسسات التعليم العالى وما تقوم به هذه المؤسسات بالفعل. وهذا يقتضى توافر معايير أخلاقية ونزاهة سياسية والقدر اللازم من الطاقات، ويقتضى فى الوقت ذاته تلاحما أفضل مع مشكلات المجتمع ومع عالم العمل، مع تركيز التوجهات الطويلة الأجل على الأهداف والاحتياجات المجتمعية، بما فى ذلك احترام الثقافات وحماية

البيئة. وينصب الحرص على توفير تعليم عام واسع للطلاب مع تعليم متخصص يعدّهم للحياة المهنية ويكون فى أكثر الأحيان جامعا للتخصصات مع التركيز على المهارات والقدرات التى تمد الأفراد للعيش فى أوضاع متنوعة ومتغيرة ولاكتساب القدرة على تغيير المهنة عند اللزوم.

(ب) ينبغى للتعليم العالى أن يعزز وظائفه المتعلقة بخدمة المجتمع، لاسيما أنشطته الرامية إلى القضاء على الفقر والتعصب والعنف والأمية والجوع وتدهور البيئة والمرض، وذلك بصورة رئيسية من خلال اعتماد نهج جامع للتخصصات ومشترك بين الفروع العلمية فى تحليل المشكلات والقضايا.

(ج) ينبغى للتعليم العالى أن يعزز إسهامه فى تطوير نظام التعليم برمته، وخاصة تحسين إعداد المعلمين وتطوير المناهج الدراسية والبحوث التربوية.

(د) ينبغى للتعليم العالى أن يستهدف فى نهاية المطاف إرساء مجتمع جديد - لا عنف فيه ولا استغلال - يتألف من أفراد على جانب كبير من الثقافة والحماس والالتزام، وتحدوهم مشاعر المحبة للبشرية ويتحلون بالحكمة.

المادة ٧: تعزيز التعاون مع عالم العمل وتحليل احتياجات المجتمع واستباقها:

(أ) فى إطار الاقتصادات الحالية التى تتسم بالتغير وبظهور نماذج إنتاج جديدة تستند إلى المعارف وتطبيقاتها وإلى معالجة المعلومات، ينبغى توثيق وتجديد الروابط بين التعليم العالى وعالم العمل وسائر قطاعات المجتمع.

(ب) يمكن توثيق الروابط مع عالم العمل عن طريق مشاركة ممثليه فى إدارة شؤون مؤسسات التعليم العالى، وزيادة الفرص المتاحة أمام الطلاب والمعلمين على الصعيدين الوطنى والدولى للجمع بين التدريب المهنى / العمل وبين الدراسة، وتبادل العاملين بين عالم العمل ومؤسسات التعليم العالى، واعتماد مناهج دراسية منقحة تكون أكثر اتساقا مع الممارسات فى مجال العمل.

(ج) ينبغى لمؤسسات التعليم العالى، باعتبارها مصدرا للتدريب المهنى ولاستيفاء المعارف والمهارات المهنية وتجديدها مدى الحياة، أن تراعى دائما الاتجاهات السائدة فى عالم العمل وفى القطاعات العلمية والتكنولوجية والاقتصادية. ولكى تستجيب نظم التعليم العالى لمتطلبات العمل، ينبغى أن تعمل بالاشتراك مع عالم العمل على استحداث وتقييم عمليات للتعلم، وبرامج تعليمية وسيطة، وبرامج لتقييم التحصيل

التعليمى السابق والاعتراف به، تجمع بين الدراسة النظرية والتدريب فى موقع العمل. وبوسع مؤسسات التعليم العالى، فى إطار وظيفتها الاستباقية، أن تسهم فى خلق فرص عمل جديدة من دون أن يكون ذلك هدفا وحيدا فى حد ذاته.

(د) ينبغى أن تصبح تنمية مهارات خلق الأعمال وروح المبادرة أحد الاهتمامات الرئيسية للتعليم العالى، وذلك لتيسير إمكانيات التشغيل للخريجين الذين سيطلب منهم أكثر فأكثر ألا يظلوا مجرد باحثين عن عمل، بل أن يصبحوا، وفى المقام الأول، عناصر فاعلة فى استحداث فرص العمل، وينبغى لمؤسسات التعليم العالى أن تتيح للطلاب فرص تنمية قدراتهم الشخصية تنمية كاملة بروح من المسؤولية الاجتماعية، وأن تقدم لهم تعليما يجعلهم مشاركين مشاركة كاملة فى المجتمع الديمقراطى، ومشجعين للتغييرات التى تعزز الإنصاف والعدل.

المادة ٨: التنويع من أجل تعزيز الإنصاف فى إتاحة الفرص:

(أ) يعد تنويع نماذج التعليم العالى وأساليب ومعايير الحشد عاملا لا غنى عنه من أجل الاستجابة للنزوع الدولى نحو تكثيف الطلب، وفى الوقت ذاته من أجل إتاحة الانتفاع بشتى أنماط التعليم وجعل التعليم مفتوحا لفئات أكثر تنوعا ومندرجا فى سياق التعليم مدى الحياة، مما يفترض تسهيل الدخول فى نظام التعليم العالى والخروج منه فى جميع الأوقات.

(ب) وتتميز نظم التعليم العالى الأكثر تنوعا بوجود أنواع جديدة من مؤسسات هذا التعليم من بينها المؤسسات العامة والمؤسسات الخاصة والمؤسسات التى لا تستهدف الربح. وينبغى أن تكون هذه المؤسسات قادرة على توفير مجموعة واسعة من فرص التعليم والتدريب: الدرجات العلمية التقليدية، والدورات الدراسية القصيرة والدراسة بعض الوقت، والجداول الزمنية المرنة، والدورات الدراسية المكيفة، والتعلم المدعم عن بعد، وما إلى ذلك.

المادة ٩: النهوج التربوية التجديدية: التفكير النقدى والملكة الإبداعية:

(أ) فى هذا العالم الذى تعتريه تغيرات سريعة، ثمة حاجة ملموسة لتوافر رؤية ونموذج جديدين للتعليم العالى - الذى يتعين أن ينصب الاهتمام فيه على الدارسين - تقتضى، فى معظم البلدان، إدخال إصلاحات عميقة واعتماد سياسة منفتحة فيما يتعلق بالالتحاق بهذا التعليم بغية تيسيره لفئات من الناس أكثر تنوعا، ولتوافر رؤية

ونموذج جديدين لمضامينه وأساليبه وممارساته ووسائل توفيره، وذلك بالإسناد إلى أنماط جديدة من الروابط والشراكات مع الجماعة المحلية وأوسع قطاعات المجتمع.

(ب) ويجب على مؤسسات التعليم العالى أن تثقف الطلاب كى يصبحوا مواطنين مستنيرين ذوى حوافز عميقة وقدرة على التفكير النقدى، وتحليل المشكلات، والبحث عن حلول لمعضلات المجتمع، وتطبيقات، وتحمل المسؤوليات الاجتماعية.

(ج) وتحقيقا لهذه الأهداف، قد يكون من الضرورى إعادة صياغة المناهج الدراسية، مع استخدام أساليب جديدة ملائمة، وذلك لتجاوز الاكتفاء بمجرد الإتقان المعرفى للفروع العلمية، كما يتعين إتاحة الانتفاع بالنهوج التربوية والتعليمية الجديدة والنهوض بها لتيسير اكتساب المهارات والكفاءات والقدرات اللازمة للاتصال، والتحليل الإبداعى والنقدى، والتفكير المستقل والعمل الجماعى فى بيئات متعددة الثقافات، حيث يتمثل الإبداع أيضا فى الجمع بين المعارف والدرايات التقليدية أو المحلية والعلوم والتكنولوجيا المتقدمة. وينبغى لهذه المناهج الدراسية ذات الصياغة الجديدة أن تراعى قضايا الجنسين والسياق الثقافى والتاريخى والاقتصادى الخاص بكل بلد وينبغى أن يتجلى تعليم معايير حقوق الإنسان والتثقيف بشأن احتياجات المجتمع المحلى فى جميع أنحاء العالم، فى المناهج الدراسية لكافة الفروع العلمية، لا سيما المناهج التى تعد الطلاب للحياة العملية. ويتعين أن تضطلع هيئات التدريس بدور كبير فى تحديد المناهج الدراسية.

(د) وإن أساليب التعليم الجديدة تفترض أيضا استخدام أنواع جديدة من أدوات التعليم والتعلم. وينبغى أن تقترن هذه الأدوات بأساليب جديدة فى الاختبار لا تستهدف فقط تعزيز قدرات الذاكرة، إنما تعمل أيضا على تعزيز ملكات الفهم، والمهارات اللازمة للنشاط العملى والإبداع.

المادة ١٠: العاملون والطلاب فى التعليم العالى بوصفهم عناصر فاعلة رئيسية:

(أ) إن اعتماد سياسة حازمة لتنمية قدرات العاملين هو عنصر أساسى بالنسبة لمؤسسات التعليم العالى. وينبغى إرساء سياسات واضحة فيما يتعلق بمعلمى التعليم العالى الذين يتعين عليهم اليوم أن يركزوا على تعليم الطلبة كيفية التعلم واتخاذ المبادرات بدلا من أن يكونوا مجر د مستودعات للمعارف. كما ينبغى اتخاذ تدابير ملائمة لتمكينهم من إجراء البحوث واستيفاء وتحسين مهاراتهم التربوية، من خلال برامج

مناسبة لتطوير قدرات العاملين، وحفزهم على التجديد الدائم فى المناهج الدراسية وفى أساليب التعليم والتعلم، ولإقرار أوضاع مهنية ومالية مناسبة لهم، وكذلك من أجل تحقيق الامتياز فى مجالى البحث والتدريس، بحيث تتجلى فى هذه التدابير أحكام التوصية الخاصة بأوضاع هيئات التدريس فى التعليم العالى التى اعتمدها المؤتمر العام لليونسكو فى نوفمبر / تشرين الثانى ١٩٩٧. ولهذا الغرض ينبغى إعطاء مزيد من الأهمية للخبرة المكتسبة على الصعيد الدولى. بالإضافة إلى ذلك، ونظرا للدور الذى يؤديه التعليم العالى فى مجال التعلم مدى الحياة، فإن الخبرة المكتسبة خارج المؤسسات ينبغى أن تعتبر مؤهلا ملائما للعاملين فى التعليم العالى.

(ب) وينبغى لكافة مؤسسات التعليم العالى التى تتولى إعداد المعلمين للتعليم فى الطفولة المبكرة وللتعليمين الابتدائى والثانوى أن تعتمد سياسات واضحة، مع توفير حوافز للتجديد الدائم فى المناهج الدراسية، ولأفضل الممارسات فى طرق التدريس، وللاطلاع على شتى أساليب التعلم. ومن الأمور الأساسية أيضا أن يتوافر لهذه المؤسسات موظفون إداريون وتقنيون مدربون تدريبا مناسبا.

(ج) وينبغى لأصحاب القرار على الصعيد الوطنى وعلى مستوى مؤسسات التعليم العالى أن يضعوا احتياجات الطلاب فى مقدمة اهتماماتهم وأن يعتبروا الطلاب شركاء رئيسيين وأصحاب مصلحة مسؤولين فى سياق تجديد التعليم العالى. وهذا يعنى ضرورة إشراك الطلاب فى القضايا التى تهم هذا التعليم، وفى تقييم وتجديد أساليب التدريس والمناهج الدراسية، وإشراكهم أيضا فى إطار البنى القائمة فى رسم السياسات وفى إدارة المؤسسات. ونظرا إلى أن للطلبة الحق فى أن ينظموا ويمثلوا أنفسهم، فإنه ينبغى ضمان مشاركة الطلبة فى هذه القضايا.

(د) وينبغى تطوير خدمات التوجيه والإرشاد، بالتعاون مع منظمات الطلاب، لمساعدتهم على الانتقال إلى التعليم العالى فى أى سن، ولمراعاة احتياجات فئات المتعلمين المتزايدة التنوع. وفضلا عن أولئك الذين يلتحقون بالتعليم العالى بعد التعلم فى مدارس أو فى معاهد ذات مستوى أعلى، وينبغى أن تراعى أيضا احتياجات الطلبة الذين يغادرون التعليم ويرجعون عليه ضمن عملية مستمرة للتعليم مدى الحياة. ومثل هذا الدعم مهم فى تأمين المواءمة بين الطالب والدورة الدراسية، مما يحد من التسرب. وينبغى أن تتاح للطلبة المتسربين فرص مناسبة للعودة إلى التعليم العالى عند الضرورة والإمكان.

من الرؤية إلى العمل:

المادة ١١: تقييم الجودة:

(أ) إن الجودة فى التعليم العالى مفهوم متعدد الأبعاد ينبغى أن يشمل جميع وظائف هذا التعليم وأنشطته: البرامج التعليمية والأكاديمية، والبحوث والمنح الدراسية، والمدرسين، والطلاب، والمبانى، والمرافق، والمعدات، وتوفير الخدمات للمجتمع المحلى، والبيئة الأكاديمية. ويعتبر التقييم الذاتى الداخلى والمراجعة الخارجية - على يد خبراء مستقلين، متخصصين ودوليين إن أمكن - عاملين أساسيين لتعزيز الجودة على أن يكون التقييم الداخلى والخارجى واضحا للعيان. وينبغى إنشاء هيئات وطنية مستقلة وتحديد معايير مقارنة الجودة معترف بها دوليا، وينبغى إيلاء العناية الواجبة لخصوصية الأوضاع المؤسسية والوطنية والإقليمية بغية مراعاة التنوع وتفادى الأنماط الموحدة. وينبغى أن يشترك كل أصحاب الشأن كأطراف بالكامل فى عملية تقييم المؤسسات.

(ب) وتقتضى الجودة أيضا أن يكون التعليم العالى متميزا ببعده الدولى، وهذا يعنى تبادل المعارف، ولإقامة شبكات التبادل المباشر، وحراك المدرسين والطلاب، والمشروعات الدولية للبحوث، مع مراعاة القيم الثقافية والظروف الوطنية.

(ج) ومن أجل تحقيق الجودة وتأمين دوامها على الصعيد الوطنى أو الإقليمى أو الدولى، هناك بعض الاعتبارات التى ينبغى أن تراعى بوجه خاص، لاسيما الاختيار الدقيق للعاملين وتنمية قدراتهم بصورة مستمرة، وخاصة من خلال وضع برامج مناسبة لتنمية قدرات العاملين الأكاديميين، بما فى ذلك منهجية التعليم/ التعلم، وتشجيع حراكهم فيما بين البلدان، وفيما بين مؤسسات التعليم العالى، وبين مؤسسات التعليم العالى، وبين مؤسسات التعليم العالى وعالم العمل، مع تشجيع حراك الطلاب داخل البلدان وفيما بينها. وتمثل التكنولوجيا الجديدة للمعلومات وسيلة هامة فى هذه العملية، نظرا لما لها من تأثير فى اكتساب المعارف والدرايات الفنية.

المادة ١٢: إمكانات التكنولوجيات وتحدياتها:

سوف يؤدى التقدم السريع فى التكنولوجيات الجديدة للمعلومات والاتصال إلى حدوث مزيد من التغيير فى طرائق تكوين المعارف واكتسابها ونقلها. ومن المهم أيضا ملاحظة أن التكنولوجيات الجديدة تتيح فرصا للتجديد فى مضامين المقررات الدراسية

وأساليب التدريس، ولتوسيع نطاق الالتحاق بالتعليم العالى. غير أنه ينبغى أن يوضع فى الاعتبار أن التكنولوجيا الجديدة للمعلومات لا تقلل من الحاجة إلى المدرسين، وإنما تغير دورهم فيما يتعلق بعملية التعلم، وأن الحوار المتواصل الذى يحول المعلومات إلى معرفة وفهم، يصبح أمرا أساسيا. ويجب على مؤسسات التعليم العالى أن تضطلع بدور رائد فى مجال الاستفادة من مزايا وإمكانات التكنولوجيات الجديدة للمعلومات والاتصال، مع تأمين الجودة والمستوى العالى فى الممارسات والحصيلة التعليمية، بروح من الانفتاح والإنصاف والتعاون الدولى، ذلك من خلال ما يلى:

(أ) المشاركة فى الشبكات، ونقل التكنولوجيات، وتنمية الموارد البشرية، وتطوير المواد التعليمية وتشاطر الخبرات المتعلقة بتطبيقها فى التعليم والتدريب والبحوث، مع تيسير المعارف للجميع.

(ب) استحداث بيئات جديدة للتعلم، تتراوح بين وسائل التعليم عن بعد ومؤسسات ونظم «افتراضية» كاملة للتعليم العالى، قادرة على تجاوز المسافات وعلى تطوير نظم تعليمية عالية الجودة، مما يخدم التقدم الاجتماعى والاقتصادى، وتحقيق الديمقراطية، وأولويات أخرى مجدية للمجتمع، مع الحرص على أن عمل هذه النظم التعليمية الافتراضية، التى أنشئت انطلاقا من شبكات إقليمية أو عالمية، نطاق احترام الذاتيات الثقافية والاجتماعية.

(د) تطويع تكنولوجيات المعلومات والاتصال للاحتياجات الوطنية والإقليمية والمحلية، وتامين النظم التقنية والتعليمية والإدارية والمؤسسية اللازمة لإدامة الانتفاع بها.

(هـ) العمل، من خلال التعاون الدولى، على تيسير تحديد أهداف ومصالح جميع البلدان، لا سيما البلدان النامية، وتحقيق الانتفاع المنصف وتدعيم البنى الأساسية فى هذا الميدان، ونشر هذه التكنولوجيات فى كافة أوساط المجتمع.

(و) القيام عن كثب بمتابعة التطور فى «مجتمع المعرفة» ابتغاء تأمين الجودة العالية والإنصاف فى القواعد التنظيمية لهذا الميدان.

(ز) ومن المهم، لدى مراعاة الإمكانات التى يتيحها استخدام التكنولوجيات الجديدة للمعلومات والاتصال، أن ندرك، قبل كل شىء، أن مؤسسات التعليم العالى التى تستخدم هذه التكنولوجيات لتحديث عملها، وليست هذه التكنولوجيات هى التى تحوّل مؤسسات التعليم العالى من مؤسسات حقيقية إلى مؤسسات افتراضية.

المادة ١٣: تدعيم إدارة التعليم العالى وتمويله:

(أ) إن إدارة التعليم العالى وتمويله لمن الأمور التى تقتضى تنمية قدرات وإستراتيجيات ملائمة فى مجال التخطيط وتحليل السياسات، وذلك على أساس التشارك فيما بين مؤسسات التعليم العالى وهيئات التخطيط والتنسيق الحكومية والوطنية لتأمين الإدارة الرشيدة الملائمة والاستخدام الاقتصادى للموارد. وينبغى لمؤسسات التعليم العالى أن تأخذ بأساليب إدارية تتسم ببعد النظر وتلبى احتياجات بيئاتها الخاصة. ويجب أن يتحلى المسؤولون عن إدارة التعليم العالى بروح التجاوب والكفاءة وأن يكونوا قادرين على القيام بعمليات تقييم منتظم - من خلال آليات داخلية وخارجية - لمدى فعالية الإجراءات واللوائح الإدارية.

(ب) ويجب إعطاء مؤسسات التعليم العالى استقلالا ذاتيا فى تدبير شؤونها الداخلية، ولكن يجب أن يقترن هذا الاستقلال الذاتى بالاستجابة الواضحة والصريحة للمساءلة أمام الحكومة والبرلمان والطلاب وأمام المجتمع بوجه عام.

(ج) وينبغى أن يكون الهدف النهائى لإدارة التعليم العالى متمثلا فى تعزيز المهمة المؤسسية من خلال تأمين الجودة العالية فى التعليم والتدريب والبحوث وفى الخدمات المقدمة للمجتمع ويقتضى هذا الهدف اعتماد أسلوب للإدارة يجمع بين الرؤية الاجتماعية، وبما فى ذلك إدراك القضايا العالمية، وبين المهارات الإدارية الفعالة. ومن ثم فإن مهمة القيادة فى التعليم العالى مسؤولية اجتماعية كبيرة ويمكن تعزيزها إلى حد كبير من خلال الحوار مع جميع الأطراف المعنية بالتعليم العالى وعلى الأخص مع المدرسين والدارسين. ومع مراعاة الحاجة إلى الإبقاء على حجم الهيئات المختصة بإدارة مؤسسات التعليم العالى فى حدود معقولة، فإنه ينبغى إيلاء العناية لمشاركة هيئات التدريس فى أعمال مجالس إدارة هذه المؤسسات فى إطار النظم السارية.

(د) ومن الجوهرى أن يتم توثيق عرى التعاون بين الشمال والجنوب من أجل توفير التمويل المناسب لتعزيز التعليم العالى فى البلدان النامية.

المادة ١٤: تمويل التعليم العالى بوصفه خدمة عامة:

إن تمويل التعليم العالى يتطلب موارد من القطاعين العام والخاص، ويظل دور الدولة فى هذا التمويل عاملا أساسيا.

(أ) إن تنويع مصادر التمويل يعكس مدى الدعم الذى يقدمه المجتمع لهذا التعليم. وهو تمويل يجب تعزيزه لتأمين تطوير هذا التعليم وزيادة فعاليته والحفاظ على جودته وملاءمته ويظل الدعم الحكومى للتعليم العالى والبحوث عاملا أسياسيا لتأمين التوازن فى أداء المهام التعليمية والاجتماعية.

(ب) ويتعين على المجتمع بأسره أن يدعم التعليم بكافة مستوياته، بما فيها التعليم العالى وذلك بالنظر إلى دوره فى تعزيز التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية المستديمة. وتعتمد التعبئة لتحقيق هذا الغرض على مدى وعى الجمهور ومشاركة القطاعين العام والخاص للاقتصاد، والبرلمانات، ووسائل الإعلام والمنظمات الحكومية وغير الحكومية، وطلبة التعليم العالى ومؤسساته، والأسس وكافة القطاعات الاجتماعية المعنية بالتعليم العالى.

المادة ١٥: تشاطر المعارف والدرايات عبر الحدود وعبر القارات:

(أ) يعتبر مبدأ التضامن والشراكة الحقيقية بين مؤسسات التعليم العالى فى العالم أجمع عاملا حاسما لضمان تعليم تدريب فى جميع المجالات يشجعان على فهم القضايا العالمية وإدراك دور الحكم الديمقراطى والموارد البشرية المؤهلة فى إيجاد الحلول لهذه القضايا، فضلا عن إدراك الحاجة إلى التعايش فى ظل ثقافات وقيم مختلفة من أجل تعزيز التعاون الفكرى والعلمى، عناصر أساسية فى جميع نظم التعليم العالى.

(ب) إن مبادئ التعاون الدولى القائم على التضامن والاعتراف والدعم المتبادل، الشراكة الحقيقية التى تخدم على نحو عادل مصالح جميع الشركاء، وقيم تشاطر المعارف والدرايات عبر الحدود، ينبغى أن تحكم العلاقات بين مؤسسات التعليم العالى فى البلدان المتقدمة والبلدان النامية على السواء وينبغى أن تفيد أقل البلدان تقدما بوجه خاص. كما ينبغى الاهتمام بضرورة صون قدرات مؤسسات التعليم العالى فى المناطق التى تعانى من النزاعات أو الكوارث الطبيعية. ومن ثم، فإن المناهج الدراسية وعمليات التعليم والتعلم ينبغى أن تنطوى على بعد دولى.

(ج) وينبغى التصديق على الوثائق التقنينية الإقليمية والدولية الخاصة بالاعتراف بالدراسات، وتطبيقات، بما فى ذلك الاعتراف بمهارات الخريجين وكفاءاتهم وقدراتهم بحيث يسهل على الطلاب تغيير دراساتهم، وذلك لتيسير الحراك داخل النظم التعليمية الوطنية وفيما بينها.

المادة ١٦: من «هجرة الكفاءات إلى «استعادتها»:

لا يزال من الضرورى أن يوضع حد للنزيف المتمثل فى «هجرة الكفاءات» الذى يحرم البلدان النامية، والبلدان التى تمر بمرحلة انتقالية من الخبرة الرفيعة اللازمة لاستحثاث عجلة تقدمها الاجتماعي والاقتصادى. فينبغى لخطط التعاون الدولى أن تستند إلى شراكات طويلة الأجل بين المؤسسات الموجودة فى الجنوب والشمال، وأن تعزز أيضا التعاون فيما بين بلدان الجنوب وينبغى إعطاء الأولوية لبرامج تدريبية تنفذ فى البلدان النامية فى إطار مراكز امتياز تنتمى لشبكات إقليمية ودولية، مع دورات تدريبية تخصصية ومكثفة لفترات قصيرة فى الخارج. وينبغى النظر فى تهيئة بيئة مؤاتية لاجتذاب واستبقاء أصحاب الكفاءات، سواء من خلال اعتماد سياسات وطنية أو وضع ترتيبات دولية لتيسير عودة العلماء والباحثين ذوى التدريب العالى إلى أوطانهم، سواء بصفة دائمة أو مؤقتة. وفى الوقت ذاته، يجب أن تتجه الجهود نحو التحول إلى عملية «استعادة الكفاءات» من خلال برامج تعاونية من شأنها، بفضل بعدها الدولى، أن تعزز بناء وتدعيم المؤسسات، وتسهل الاستخدام الكامل للقدرات المحلية وفى هذا المجال، فإن الخبرة المستمدة من برنامج اليونسكو للكراسى الجامعية وتوأمة الجامعات والمبادئ الواردة فى الاتفاقيات الإقليمية بشأن الاعتراف بالدرجات العلمية للتعليم العالى وبشهاداته، تتسم بأهمية خاصة.

المادة ١٧: الشركات والتحالفات:

إن الشراكات والتحالفات بين الأطراف المعنية - أصحاب القرار على المستوى الوطنى وعلى مستوى المؤسسات، وهيئات التدريس والعاملين الآخرين من ذوى الصلة، والباحثين والطلبة، والموظفين الإداريين والتقنيين فى مؤسسات التعليم العالى وعالم العمل، وفئات المجتمع المحلى - تعد قوة فاعلة لإدارة التغيير كما أن المنظمات غير الحكومية هى أطراف فاعلة أساسية فى هذه العملية. وبالتالى، فإن الشراكة المبنية على المصلحة المشتركة والاحترام المتبادل والمصداقية، ينبغى أن تكون الشكل المفضل فى العمل من أجل التجديد فى التعليم العالى.

إننا، نحن المشاركين فى المؤتمر العالمى للتعليم العالى. نعتمد هذا الإعلان ونؤكد من جديد على حق الناس قاطبة فى التعليم وعلى الحق فى الانتفاع بفرص الالتحاق بالتعليم العالى على أساس الكفاءة والمقدرة الفردية.

ونتعهد بالعمل معا فى إطار مسئولياتنا الفردية والجماعية، عن طريق اتخاذ كافة التدابير اللازمة من أجل تجسيد المبادئ المتعلقة بالتعليم العالى والمتضمنة فى الإعلان العالمى لحقوق الإنسان وفى الاتفاقية الخاصة بمكافحة التمييز فى مجال التعليم،

ونؤكد رسميا من جديد تعهداتنا فى مجال العمل من أجل السلام. وتحقيقا لهذه الغاية نعلن تصميمنا على إيلاء مرتبة عالية من الأولوية للتربية من أجل السلام، وعلى المشاركة، لا سيما من خلال أنشطة تربوية، فى الاحتفال بالسنة الدولية لثقافة السلام فى عام ٢٠٠٠؛

وبناء عليه، نعتمد هذا «الإعلان العالمى بشأن التعليم العالى للقرن الحادى والعشرين: الرؤية والعمل». وفى سبيل تحقيق الأهداف المنصوص عليها فى هذا الإعلان، وخاصة فيما يتعلق بالعمل الفورى، نتفق على «إطار أولويات العمل» لتغيير التعليم العالى وتطويره الوارد أدناه.

ملحق رقم (٢٢)

إعلان بيروت حول
التعليم العالي في الدول العربية
للقرن الحادي والعشرين

بيــروت

٢-٥ آذار (مارس) ١٩٩٨م

نحن، المشاركين فى المؤتمر الإقليمى العربى حول التعليم العالى للقرن الحادى والعشرين المنعقد فى بيروت، لبنان، من ٢ إلى ٥ آذار / مارس ١٩٩٨،

١- إذ نذكر بأحكام العالمى الحقوق الإنسان التى تنص على أن القبول فى التعليم العالى يجب أن يكون متاحا على قدم المساواة التامة للجميع وعلى أساس الجدارة (المادة ٢٦-١) وأنه يجب أن تهدف التربية إلى «إنماء شخصية الإنسان إنماء كاملا وإلى تعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية» (المادة ٢٦- ٢)؛ ونصدق على مضمون الاتفاقية حول مكافحة التمييز فى مجال التعليم (١٩٦٠) التى تنص على أن الدول المتعاقدة تتعهد بتوفير التعليم العالى للجميع على أساس مساواة حقيقية ووفقا لقدرات كل فرد (المادة ٤).

٢- ونعترف بأهمية تحليل اليونسكو وتوصياتها فى الوثيقة حول «سياسات التغيير والنمو فى مجال التعليم العالى»، وبأهمية توصيات اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادى والعشرين، واللجنة العالمية المعنية بالثقافة والتنمية.

٣- ونؤكد على وجهة نظر اللجنة الدولية للتربية فى القرن الحادى والعشرين التى تقضى بأن التعلم مدى الحياة يجب أن يرتكز على أربع دعائم: التعلم للمعرفة والتعلم للعمل، والتعلم للعيش مع الآخرين، وتعلم المرء ليكون، وبأنه من واجب الجامعات القيام بالأبحاث التى تساهم فى حل أهم المشكلات التى تواجه الدول النامية.

٤- ونأخذ بالاعتبار توصيات الأمم المتحدة عبر (أ) «رزنامة السلام» التى تتضمن مبادئ واقتراحات حول الإجراءات الوقائية التى تحمى السلام، إضافة إلى تدابير فعلية لإعادة السلام اندلاع نزاعات لم يمكن تفاديها، و(ب) «رزنامة التنمية» التى تضع المفاهيم الأساسية التعزيز فرص التنمية البشرية المستدامة والدائمة. ونؤكد على حاجة المنطقة إلى السلام العادل والشامل الذى يتيح فرص التعليم للجميع ويفتح السبيل لتحقيقه.

٥- ونشير إلى أن الدول العربية تتمتع بتاريخ ولغة وتراث ثقافى وعادات مشتركة، وإن كانت تنطوى على تنوع من حيث حجم السكان والقدرات الاقتصادية والتقاليد التعليمية.

٦- ونشير إلى أن عولمة الاقتصاد والخدمات المهنية، والنمو السريع للمعلومات وتقنيات الاتصال وتغيرها الجذرى، قد أدت إلى تزايد الطلب على أصحاب الاختصاص فى مجالات الحياة كافة، القادرين على المحافظة على مستوى عال من الكفاءة، مما يرفع قدر الدور الذى يؤديه التعليم العالى فى تنمية المجتمعات ورقيها ويفرض إعادة النظر فى تكوين خريجى التعليم العالى وطرائق عملهم.

٧- ونسلم بأن تقدما ملحوظا قد تحقق خلال السنوات الأخيرة فيما يخص تطوير التعليم العالى وتعزيزه فى الدول العربية، مما أدى إلى تحسن نسب التحاق الطلبة وإلى تمثل أكثر عدلا لمختلف المجموعات الاجتماعية بين الخرجين.

٨- ونبارك مبادرة سمو الأمير طلال بن عبدالعزيز آل سعود بمشروع إنشاء الجامعة العربية المفتوحة كصيغة لتوحيد الجهود العربية فى مجال التعليم العالى.

٩- ونؤكد على توصيات المؤتمرات الستة لوزراء التعليم العالى والبحث العلمى فى الدول العربية التى رعتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم منذ عام ١٩٨١، وتوصيات المؤتمر الإقليمى الخامس لوزراء التعليم والوزراء المسؤولين عن التخطيط الاقتصادى (القاهرة، ١٩٩٤).

١٠- ونشير إلى أن القضايا الأساسية فى التعليم فى الدول العربية تشمل ما يلى:

أ- يواجه التعليم العالى فى الدول العربية ضغوطات شديدة، بالنظر إلى ارتفاع عدد السكان والطلب الاجتماعى المتزايد على هذا المستوى من التعليم. ويؤدى ذلك إلى لجوء الدول والمؤسسات إلى زيادة عدد الطلبة الملتحقين، دون ر ـد الموارد المالية المناسبة فى غالبية الأحيان.

ب- يواجه عدد من الدول العربية حصارا واحتلالا وعوائق خارجية وحالات قسرية تحد من تطور التعليم العالى وانتشاره فيها.

ج- على الرغم من تقارب النسبة العامة لالتحاق الفتيات والنساء من معدلات الدولية، إلا أننا نطمح أن تزداد هذه النسبة فى جميع الأقطار العربية.

د- لا يزال تسيير مؤسسات التعليم العالى يتسم بشكل عام بدرجة عالية من المركزية، مما يتطلب مزيدا من المرونة ومشاركة الجهات المعنية جميعها فى اتخاذ القرار.

هـ- إن غياب الروابط الوثيقة بين مؤسسات التعليم العالى والتعليم العام من جهة، وبين الجامعات وسائر مؤسسات التعليم العالى من جهة أخرى،

بالإضافة إلى الضعف فى توجيه الطلبة نحو فروع التعليم العالى المتنوعة بناء على قدراتهم واهتماماتهم، تساهم جميعها فى تضخم أعداد الطلبة فى بعض الاختصاصات وتقلصها بشكل واضح فى الاختصاصات التطبيقية والتقنية، وفى تدنى الفعالية الداخلية ومستوى الخرجين، وتؤدى إلى ضغوطات على المؤسسات لتوفير برامج علاجية بغية تحسين مستوى الطلبة الملتحقين.

و- فى معظم الحالات. لم تضع مؤسسات التعليم العالى برامج ومشاريع مناسبة لخدمة المجتمعات المحلية والمشاركة فى تنميتها.

ز- إن إنشاء الجامعات الخاصة والمفتوحة والمؤسسات غير الجامعية أمر جديد فى أغلبية الدول العربية. لذلك فإن هذه المؤسسات لم تخفف بعد الضغوط على الجامعات الحكومية بالقدر الذى يؤدى إلى تطوير التعليم العالى وتنويعه وتوسيع دائرة انتشاره.

ح- إن أوضاع أعضاء هيئات التدريس فى التعليم العالى تختلف كثيرا بين الدول العربية، لكنها غالبا لا تطابق بعض المعايير الدولية كما حددتها التوصية الدولية حول أوضاع هيئات التدريس بالتعليم العالى التى أقرها المؤتمر العالمى لليونسكو فى العام -١٩٩٧.

ط- ينبغى على مؤسسات التعليم العالى أن تعير اهتماما أكبر لاهتمامات الطلبة وتأخذ بالاعتبار احتياجاتهم فى كل ما يتعلق بحياتهم خلال الدراسة، إن عند القبول، أو فى مناهج الدراسة وطرئق التدريس، أو عند الانتقال إلى الحياة المهنية. وينبغى على هذه المؤسسات أن تسمح للطلبة ولممثليهم بالمشاركة الفاعلة فى اتخاذ القرارات الخاصة بحياتهم الأكاديمية والاجتماعية داخل المؤسسة.

ى- هناك حاجة إلى تعزيز أنماط جديدة من التعليم بحيث تخدم بشكل أفضل تنمية مهارات التفكير العلمى.

ك- نتيجة للتطورات الدولية فى العلم والتكنولوجيا، برزت متطلبات جديدة ليضاعف أعضاء هيئات التدريس والباحثون تعاونهم مع الصناعة ولتوفير المستمر لخريجى التعليم العالى.

ل- غالبا ما يرافق النقص فى الخريجين المؤهلين فى بعض التخصصات بطالة وسوء استخدام لأعداد كبيرة منهم فى تخصصات أخرى، فيما يمارس

الكثيرون من الأكاديميين العرب المهن الأكاديمية فى الخارج مع تأثير ضئيل على التعليم العالى والبحث العلمى فى الدول العربية.

لذلك، نعلن ما يلى:

١- إن التعليم العالى أمر أساسى لأى دولة بغية تحقيق التنمية الشاملة المستدامة، كما أنه أساسى لرفع مستوى مشاركة المواطنين فى الحياة العامة والحراك الاجتماعى والتوصل إلى التوافق والعدالة والسلام العادل والشامل على الصعيدين الداخلى والدولى، وذلك على أساس احترام حقوق الإنسان، ومشاركة المواطنين الفاعلة، والاحترام المتبادل.

٢- على التعليم العالى أن يهدف إلى ما يلى: (أ) تعليم مواطنين يتحلون بالوعى والاستقلالية والمسؤولية والالتزام بالمبادئ الوطنية القومية والإنسانية، قادرين على مواجهة تحديات العصر وعلى التعلم مدى الحياة، (ب) إعداد مهنيين رفيعى المستوى لتلبية احتياجات القطاع والمهن الحرة وقطاعى الإنتاج والخدمات، (ج) توفير الخبرة للمساهمة فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية وفى البحث العلمى والتكنولوجى، (د) المساهمة فى الحفاظ على الثقافة الوطنية والقومية ونشرها والاعتراف بما يقدمه كل جيل من عطاء؛ (هـ) ممارسة النقد الموضوعى حول الخيارات الإستراتيجية والمساهمة فى التطور البشرى من خلال المساهمة الفاعلة فى إنتاج المعرفة العلمية مع حول الخيارات الاستراتيجية والمساهمة فى التطور البشرى من خلال المساهمة الفاعلة فى إنتاج المعرفة العلمية مع الأخذ باعتبار الأبعاد الأخلاقية ومع العمل على مواجهة التحديات العالمية (مثل التزايد السكانى، والسلام والبيئة، إلخ...)، (و) القيام بالأبحاث والاجتهادات التى تساهم فى دراسة أهم المشكلات التى تعانى منها المنطقة وسبل معالجتها وطرق تداركها.

٣- ينبغى مضاعفة الجهود لزيادة فرص الالتحاق بالتعليم العالى لأفراد المجتمع كافة. ويمكن للتعليم المفتوح وأنماط أخرى من التعليم التى تعتمد على التقنيات الحديثة أن تؤدى دورا أساسيا فى توسيع هذه الفرص وتحقيق إنجازات ثقافية أكبر لمواطنى الدول العربية، إذا وفرت لهذه الأنماط الوسائل لتحقيق النوعية. كما يمكن لتنويع المؤسسات والبرامج أن يؤدى دورا هاما فى تقليص الضغوط على المؤسسات التقليدية من جراء تزايد الطلب الاجتماعى على التعليم العالى، نتيجة للنمو السريع للسكان وإقبال شرائح كبيرة من المجتمع على التعليم العالى.

٤- ينبغي أن تكرس الدول العربية جهودا لتحسين التعليم العام والتاكد من أن خريجي هذا المستوى من التعليم يمتلكون الكفايات الأساسية اللازمة للحياة، بما فيها تلك التي تؤهلهم لمتابعة التعليم العالي. وينبغي على مؤسسات التعليم العالي أن تشارك بفعالية في الجهود التي تؤدي إلى تحسين التعليم ما قبل الجامعي.

٥- ينبغي على الدول العربية ومؤسسات التعليم العالي فيها اعتماد خطط عمل وطنية ومؤسسية محددة لزيادة مشاركة الفئات المحرومة من التعليم العالي في مجالات التعليم العالي كافة وفي مختلف الاختصاصات، لا سيما الفتيات والمواطنين الذين يعانون من ظروف قاهرة بسبب الاحتلال أو الحصار، وأن تسعى بالتعاون مع المنظمات الإقليمية والدولية لتوفير فرص التعلم للطلبة المحرومين، وتمكنهم من الالتحاق بمؤسسات التعليم داخل بلدانهم.

٦- ينبغي على أنظمة التعليم العالي ومؤسساته أن تعطي الأولوية لضمان نوعية البرامج والتدريس والمخرجات وينبغي تطوير هيكليات وآليات ومعايير لضمان النوعية على المستوى الإقليمي والوطني بشكل يتناسب مع التوجهات الدولية مع الحفاظ على التنوع وفقا لخصائص كل بلد أو مؤسسة أو برنامج. إضافة إلى ذلك، تحتاج مؤسسات التعليم العالي إلى تمويل مناسب وموارد بشرية كافية لتحقيق النوعية المرجوة.

٧- لقد أدت تقنيات المعلومات والاتصالات الحديثة إلى تغييرات جذرية في طرائق التعليم والتعلم في التعليم العالي، سواء للطلبة الذين يتابعون دراستهم في الجامعة أو لأولئك الذين يتلقون التعليم عن بعد. كما يمكنها أن تؤثر بشكل إيجابي على نوعية التعليم العالي ومواءمته والحصول عليه وتخفيض كلفته، إذا وفرت لها الظروف الملائمة لتأمين الحصول المباشر على مصادر المعلومات التقنية وتسهيل التواصل السريع بين أعضاء هيئة التدريس والباحثين كما تيسر هذه التقنيات إنشاء الشبكات بين المؤسسات والباحثين وتعزيز تطورها وفاعليتها، وتساهم بتقديم الدروس والبرامج المؤدية إلى الشهادات بوسائط متعددة ومتقدمة، مخترقة بذلك الحواجز التقليدية للمكان والزمان. إن القدرة الافتراضية لهذا التطور في وسائل التعليم لا حدود لها لتحسين التعليم المفتوح والتعلم عن بعد والتعلم مدى الحياة، إذا ما أمنت لها الظروف المناسبة.

٨- إن الحصول على المعارف العلمية عنصر أساسي من عناصر التفاهم الثقافي والفكري وتطوير مؤسسات التعليم العالي. فمع ظهور النظم الرقمية، والاعتماد المتزايد على

وسائل الاتصال لتخزين ونقل المعلومات العلمية، أصبح الولوج إلى شبكات الاتصال بطريقة مباشرة وغير مكلفة عنصرا هاما وضروريا من عناصر نوعية مؤسسات التعليم العالى وبرامجه. وحرى بحكومات الدول العربية أن تعمل على توفير شبكات المعلوماتية والاتصال والحواسيب الشخصية، وعلى تدريب الكوادر البشرية، إذ إن ذلك يشكل شرطا مسبقا معترفا به عالميا لعمل مؤسسات التعليم العالى ومراكز البحوث بطريقة سليمة. وعلى منظمات التعاون والتنمية الإقليمية والدولية أن تخصص موارد فنية ومالية لدعم هذا التطور فى الدول العربية.

٩- إذ ندرك أن العولمة اتجاه يصعب تجاهله أو تفاديه، فإننا نؤكد على أنه لا ينبغى أن تؤدى العولمة إلى طغيان ثقافات وأنظمة قيم على ثقافات أخرى أو إلى بروز أشكال جديدة من الهيمنة. ولهذه الغاية، فإن من الأهمية بمكان أن تبذل كل الجهود الكفيلة بحماية مواطن القوة فى الثقافة والحضارة العربية والإسلامية وتعزيزهما بصفتهما جزءا من الثقافة البشرية الكبرى فى العالم؛ وفى الوقت نفسه، ينبغى الاستمرار فى الحوار والتبادل الثقافى بين الدول العربية ودول العالم الأخرى.

١٠- يكتسب مفهوم التعلم مدى الحياة أهمية كبرى. ففى الأنظمة الاقتصادية المتغيرة بسرعة سيتطلب عالم العمل باستمرار مهارات جديدة ومتنوعة وبالتالى، ينبغى تطوير آليات على صعيد التعليم العالى لإتاحة الفرص أمام العاملين فى الميادين المختلفة لتطوير مهاراتهم بانتظام وتنمية كفايات جديدة طوال حياتهم. وعلى مؤسسات التعليم العالى أن توفر فرص تعلم تستجيب للمتطلبات المتنوعة والمتجددة. وأن العمل، بالتعاون مع هيئات أخرى وأرباب العمل، على تأمين برامج ودروس ملائمة ومرنة تكون فى متناول كافة المواطنين الراغبين فى تجديد معارفهم ومهاراتهم من أجل معالجة ما يواجههم من مسائل كتلك التى تتعلق بتطور قضايا السكان والعمل والبيئة، وغير ذلك. وفى الوقت نفسه، ينبغى أن يضطلع التعليم العالى بدور ريادى فى تطوير عالم العمل ليستجيب بصورة أفضل لمتطلبات التنمية المستدامة.

١١- تعتبر مشاركة المعنيين بمؤسسات التعليم العالى فى صنع القرار بالغة الأهمية، وبخاصة مشاركة الأكاديميين والطلبة والقطاعين الإنتاجى والخدمى، إلى جانب ممثلى المؤسسات الحكومية. وقد أظهرت التجربة قيمة مثل هذه المشاركة فى بلورة التصورات اللازمة لصنع القرار ووضع سياسات متوازنة للتعليم العالى على صعيدى الأنظمة والمؤسسات.

١٢- نظرا إلى الأثر المضاعف للتمويل الحكومى للتعليم العالى على التنمية الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، يجب اعتبار هذا التمويل استثمارا، يعود بفائدة هامة شأن الاستثمار فى جميع القطاعات. ومع ذلك، تبرز ضرورة السعى إلى ترشيد استعمال الموارد المخصصة للتعليم العالى ومصادر التمويل الأخرى وتطوير الشراكة مع القطاع الخاص والمجتمع.

١٣- إن التعاون بين الدول العربية، بخاصة فى ميدان التعليم العالى، عبر عمليات التبادل الأكاديمى، وتوأمة المؤسسات، وإنشاء الشبكات، من شأنه أن يساهم بشكل كبير فى معالجة سياسات التعليم العالى، ويسهل تبادل الخبرات والتجارب الرائدة، ويغدو التعاون العربى أكثر سهولة نظرا للإرث اللغوى والثقافى المشترك لدى الدول العربية، وينبغى تعزيزه بشكل خاص بما يتعلق بالدراسات العليا وبرامج البحث العلمى والأبحاث المؤسسية وتطوير المؤسسات.

١٤- إن حرية انتقال الطلبة وحرية الالتحاق بالمؤسسات الأكاديمية بين الأقطار العربية تعززان تطور الثقافة العربية وتساهمان مساهمة فعالة فى التكامل العربى على صعيد التعليم العالى.

١٥- تبرز حاجة ماسة إلى وضع خطة عمل وخطوط توجيهية لتطوير التعليم العالى فى الدول العربية، بخاصة فيما يخص المسائل الأساسية المتعلقة بالمواءمة، والنوعية، والتسيير والتمويل، والتعاون، والتى يمكن تحديدها كالتالى:

المواءمة: تعنى المواءمة المطابقة بين ما تقدمه مؤسسات التعليم العالى وما يتوقعه المجتمع منها. ويفرض هذا المبدأ تعزيز مساهمة التعليم العالى فى تنمية المجتمع ككل، بما فى ذلك تنمية النظام التربوى. كما تفرض المواءمة انسجاما متبادلا مع عالم العمل ومتطلبات التنمية الشاملة المستدامة، وتفرض المواءمة أيضا أن يساهم التعليم العالى فى المحافظة على المعرفة وتوسيع نطاقها وتعميقها ونشرها بشكل يتيح للإنسان حل مشكلاته. كما تقتضى المواءمة المحافظة على التنوع الثقافى، والسعى إلى السلام العادل والشامل، واحترام حقوق الإنسان.

النوعية: تشير النوعية إلى مقاييس مدخلات، وعمليات، ومخرجات نظام أو مؤسسة أو برنامج ما. ولا معنى لها من دون تأمين المواءمة. فالنوعية مفهوم متعدد الأبعاد يشمل كل وظائف التعليم العالى وأنشطته، أى البرامج الأكاديمية، والبحث العلمى، وخدمات المجتمع، بكل أشكال هذه الوظائف ومكوناتها. ومن أبرز هذه

المكونات البنيــة التحتــية والتجـهيـزات، والجهاز البـشرى، والطلبـة، وأهداف البرامج وطبيعتها ومضمونها، وطرائق التنفيذ وعمليـات التطبيق، والبيئة الأكاديمية والاجتماعية والثقافية، إلخ. . . ويجرى تطبيق آليات النوعية بواسطة عمليات تقويم مستمرة والمقارنة بين العمليـات والنتائج الملحوظة والمـتوقعة، والسـعى الدؤوب لاكتشـاف مواطن الخلل وتصحيحها.

التسـيير والتـمويل: يشمل التـسيير والتـمويل المسائل المتعلقـة بالإدارة الداخلية للمؤسسات والتــمويل والموارد من جهة، وعلاقات مؤســسات التعليم العالى مع الدولة وسائر الفعاليـات من جهة أخرى. فعلى السلطات المعنية بالتعليم العـالى ومؤسساته أن تعتمد إستراتيـجيات بعيدة المدى تهدف إلى مشاركة المؤسسات الـفاعلة فى بيئة المجتمع الذى تخدمه، أى الهـيئات الحكومية، والمهن، وقطاع التـربية، والقطاع الإنتاجى وقطاع الخدمات، والبيئة الاجتماعية والثقـافية. أما بالنسبة إلى التمويل، فبالرغم من الميل العام نحو تنويع مصـادر التمويل، فإن الدعم الحكومى للتعليم العـالى والبحث العلمى يبقى أساسيا لتحقيق المهام التربوية والاجتماعية للمؤسسات التربوية. ومقابل توسع الاستثمار الخاص فى التـعليم العالى، ينبـغى تطوير آليات وضوابـط ملائمة للاعـتماد والمراقـبة، لتأمين عدم المساس بفرص الالتحاق، والإنصاف، والنوعية، وحقوق الطلبة.

التعاون: يعتبر التـعاون على الصعيد الوطنى والإقليمى والـدولى، عبر أساليب وآليات متطورة تنـاسب القرن الحادى والعشرين، أسـاسيا لمؤسسات التـعليم العالى كى تؤدى المهام المناطة بها بشكل ملائم.

خطة العمل:

انطلاقا من المبادئ والاستنتاجات والتوصـيات التى تضمنها الإعلان حول التعليم العالى فى الدول العربية للقرن الحادى والعشرين الذى اعتمده المؤتمر، ونظرا للحاجة إلى تجديد الأنظمة عـبر اعتماد سيـاسات ونماذج جديدة للتعليم العالى مـرتكزة على مفاهيم معـينة كعالمية المعـرفة، والتعلم مدى الحـياة، والتنميـة المستدامة، والحـفاظ على التنوع الثقافى، والشـفافية والمساءلة، والمشاركـة الفاعلة لجميع المعنيين فى هذا المجـال، اعتمد المؤتمر التوصيات التالية:

أولا: ينبغى عـلى الدول العربية الوفـاء بالتزامـاتها حـيال قطاع التعليـم العالى والالتزام بالتـعهدات التى قامت بهـا فى مؤتمرات إقليميـة ودولية بشأن توفيـر هيكليات ملائمة ومواد بشرية ومالية تمكن قطاع التـعليم العالى من مواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين بشكل مناسب. ويشمل ذلك ما يلى:

أ) وضع التشريعات والسياسات وإيجاد الآليات الفاعلة لمعالجة مسائل تسيير نظام التعليم العالى ومؤسساته، مع الأخذ بالاعتبار ضرورة تعزيز استقلالية هذه المؤسسات وضمان مشاركة جميع القطاعات المعنية.

ب) وضع القواعد والنظم الكفيلة بصون الحقوق الأساسية فى مؤسسات التعليم العالى (مثل توفير فرص الالتحاق على أساس الجدارة والمساواة) وكذلك حماية الحريات الأساسية، بخاصة الحرية الأكاديمية.

ج) وضع إجراءات للمساءلة تكفل تحقيق الأهداف المعلنة لضمان توفير نوعية عالية فى المدخلات والعمليات والمخرجات.

د) تمكين مؤسسات التعليم العالى من تأدية مهماتها المتعددة حيال المجتمع؛

هـ) توفير وسائل الاتصالات الحديثة لتأمين الحصول غير المقيد على المعرفة البشرية المتراكمة؛

و) تعزيز الشراكة مع القطاعات الصناعية وسائر المؤسسات المعنية والقطاعات الإنتاجية والخدمية، الحكومية منها وغير الحكومية.

ثانيا: يتعين على مؤسسات التعليم العالى أن تحدد مهامها بشكل ينسجم مع الأهداف العامة والمبادئ التى حددها الإعلان وخطة العمل التى أقرها المؤتمر، وأن تترجم هذه المهمات إلى أهداف واضحة، وأن تخصص لها الموارد الضرورية، وأن تضع آليات محددة تضمن إجراء التقويم المناسب ومراقبة التقدم الحاصل والإنجازات المحققة بناء على مؤشرات ملموسة. وبالتالى، يصبح من الضرورى إقامة هيكلية تقويم ومراقبة فى المؤسسات كافة وتعزيزها بالموارد والبنى الملائمة.

ثالثا: ينبغى وضع خطط عمل مشتركة لضمان استمرارية تطوير التعليم العالى فى البلدان العربية وتحقيق حدّ أقصى من الفاعلية فضلا عن تجنيب ازدواجية الجهود. إن التعاون بين المنظمات التى تعنى بتعزيز تنمية الموارد البشرية، لا سيما فى إطار الشبكات المؤسساتية على الصعيد العالى والإقليمى والقطرى، تزخر بإمكانات عظيمة لتعبئة الموارد بشكل أفضل. وتقع مسؤولية حشد الطاقات على عاتق المنظمات الإقليمية والدولية التى تعنى بالتعاون بين الجامعات، وعلى اتحادات الجامعات، ومؤسسات التعليم العالى، إضافة إلى الجامعات الحكومية والخاصة، ومعاهد الأبحاث، ومنظمات ووكالات التنمية الحكومية وغير الحكومية. ويمكن للمؤسسات الناشطة فى المنطقة العربية، لا سيما المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، والمنظمة الإسلامية للتربية والعلم والثقافة،

ومكتب التربية العربيـة لدول الخليج، واتحاد الجامعات العربيـة، والاتحاد العربى لمجالس البـحث العلمى، والاتحـاد العربى للـتعليم التـقنى، أن تضطلع بدور مـهم فى تدعـيم الشبكات القـائمة وإرساء أسس شبكات إقلـيمية جـديدة من أجل حل المشكلات الملحة التى تواجهها مـجتمعات الدول العربيـة وأنظمـة التعليم العالى فيها. كـما يستطيع اتحاد الجامعات الإسلامية، وغيره من الاتحادات الإقليمية والدولية، أن يساهم فى إيجاد حلول للمـشكلات ذات الاهتمـام المشتـرك. ومن الأهمـية بمكان السـعى لإقامـة شراكـة مع المنظمات والمؤسسات العـالمية. وينبغى دعوة وسائل الإعلام لبـذل الجهود اللازمة لدعم هذه المبادرات.

رابعا: يتعين علـى اليونسكو تعزيز برامج التعليم العـالى التى ترعاها فى الدول العربية، بما فى ذلك المساهمة فى تطوير نظام التعليم ككل. وينبغى ان تؤدى المنظمة هذه المهمـة عبر حـشد الجهـود المشتركـة فى مقرها العـام ومكاتبها الإقليـمية، ومـراكزها، ومعاهدها، ووحداتها المتخصـصة فى التعليم العالى فى مناطق أخرى، بمؤازرة وكالات أخـرى تابعـة للأمم المتـحدة، كـبـرنامج الأمم المتـحـدة الإنمائى (UNDP)، واللجنة الاجتماعية والاقـتصادية لغرب آسيا (ESCWA)، والمنظمات غير الحكومية العاملة فى مجال التعليـم العالى، وكراسى اليونسكو وشبكاتها. وينبـغى أن تقوم اليونسكو بشكل خاص بتعزيز قدرات وحدة التعليم العالى فى مكـتبها فى بيروت لكى تستطيع، بالتعاون مع الهيئات والوحدات الأخرى ذات الصلة، القيام بالمهمات التالية:

أ) تشجيع الدراسات والبحوث والمشاريع الـتى تهدف إلى وضع السياسات العامة المتعلقة بالتعليم العـالى، واتخاذ مبادرات أخرى بهذا الشأن، وتعـزيز التوعية حول قـيمـة التعليم العـالى. ويتوجب على اليـونسكو بشكل خـاص رعاية مشاريع إقلـيمية ترمى إلى (١) تطوير وتطبـيق أفكار جديدة فى مجال تسـيير وإدارة أنظمة التـعليم العالى ومـؤسساته، (٢) تطوير آليـات لضمان النوعـية وتطبيقهـا بشكل مستدام، (٣) اعتماد هيكليات تعـنى بأبحاث التعليم العالى وتطوير المؤسسات، (٤) صـياغة تصور مـشترك حول دور مؤسـسات التعليم العالى الخاصة ووظائـفها وطرق عملها، (٥) صياغـة برامج تهدف إلى إنشاء روابط وثيقة بين المشكلات والاهتمامات الاجتماعية ومؤسسات التعليم العالى والمساعدة على تطبيقها.

ب) توفيـر الفرص للمسـئولين بالتعليم العـالى لمناقشة المسـائل والمشكلات الآنية والتحديات الطويلة الأمد.

ج) تشجيع عمليات تدريب الهيئات التعليمية وإداريي مؤسسات التعليم العالي.

د) تنسيق عمليات تطبيق برنامج كراسي اليونسكو وتوأمة الجامعات في الدول العربية، وبشكل خاص العمل على تطوير مراكز امتياز عبر إقامة شبكات متخصصة مع إيلاء أهمية خاصة للتعليم عن بعد، وتدريب المعلمين. واستخدام تقنيات المعلومات والاتصال، والتطوير المؤسسي في التعليم العالي.

هـ) العمل في إطار الشراكة مع المنظمات والاتحادات والشبكات الإقليمية والدولية.

من جهة أخرى، ينبغي أن تقوم اليونسكو بتعزيز برامجها الحالية التي يتولى تنفيذها مكتب القاهرة لمساعدة الجامعات العربية على تطوير البنية التحتية لشبكات التعاون وعلى الحصول على المعارف والكفايات الخاصة بتقنيات الاتصال والمعلومات وعلى استعمال هذه التقنيات لتحسين نوعية التدريس في العلوم الأساسية والتطبيقية.

كما ينبغي على الدول الأعضاء والمنظمات المانحة في المنطقة العربية دعم اليونسكو لتمكينها من تنفيذ البرامج والأنشطة آنفة الذكر لما فيه مصلحة الدول العربية بأسرها.

خامسا: ينبغي أن ترتكز القرارات والخطط التي تصنعها الهيئات المذكورة أعلاه على المبادئ التالية:

١) المواءمة:

أ) توفير فرص الالتحاق بالتعليم العالي:

١- ينبغي على الحكومات العربية أن توسع وتنوع الفرص المتاحة لكل مواطن من أجل تحسين كفاياته على المستوى الشخصي والأكاديمي والمواطني كتلك التي توفرها مؤسسات التعليم العالي. ومن الضروري أيضا وضع وتطبيق الإستراتيجيات الملائمة وبذل الجهود الدؤوبة لرفع مستويات المشاركة في التعليم العالي، لا سيما بالنسبة إلى الذين انخرطوا في ميادين العمل أو الذين تركوا مقاعد الدراسة قبل بلوغهم المستوى المطلوب، عبر وضع برامج وجداول مرنة تسمح بالدراسة بدوام جزئي وبرامج قصيرة متنوعة غايتها التأهيل المهني أو رفع المؤهلات المكتسبة.

٢- يشكل التعليم عن بعد والتعليم المفتوح نظامين مهمين للتعليم العالي، ويتوجب على الحكومات توفير الأطر التشريعية والتنظيمية لتوفير التوسع في

هذا النوع من التعليم. كما يتعين عليها تشجيع مثل هذه المبادرات وتسهيل تطبيقها عبر توفير النفاذ السهل إلى شبكات الاتصال الحديثة، والاعتراف بالمؤهلات المكتسبة، مع تأمين مقومات النوعية، والتأكد من ملاءمة المخرجات.

ب) عالم العمل:

٣- من أجل تسهيل وضع خطط تربوية وتحسين قدرات التعليم العالى لكى تتلاءم مع الأولويات الوطنية، يتعين على الحكومات وضع أو تعزيز آليات التخطيط لمراقبة توجهات واحتياجات عالم العمل، بمشاركة وثيقة ومستمرة ومتفاعلة مع مؤسسات التعليم العالى وقطاعى الإنتاج والخدمات. ويمكن فى هذا الصدد إنشاء «مراصد» لمراقبة توجهات عالم العمل على المدى القصير والبعيد والتنسيق الضرورى بين هذه التوجهات وسياسات التعليم العالى وبرامجه.

٤- ينبغى على مؤسسات التعليم العالى المساهمة فى إعادة النظر بعالم عبر استشعار احتياجات القطاعين الاجتماعى والاقتصادى لمهنيين وأخصائيين جدد. وينبغى إدخال مواد تعليمية واختصاصات جديدة على مناهج مؤسسات التعليم العالى، مع العمل على توفير فرص العمل لخريجى هذه الاختصاصات عبر بذل جهد مشترك من قبل الحكومات والمؤسسات والعاملين فى التعليم العالى. كما ينبغى أن توفر مؤسسات التعليم العالى للذين يتوقفون عن الدراسة أو العاملين فى الميدان فرصا مرنة لتطوير كفاياتهم ومستويات معرفتهم والإفادة من إعادة التأهيل وتغيير المهنة.

٥- ينبغى إعطاء أهمية خاصة لتطوير البرامج الدارسية فى قطاع التعليم العالى على المستوى المهنى، لا سيما استحداث أو توسيع المعاهد للتكنولوجيا، وعلى مستوى الدراسات العليا عبر التوسع فى برامج الماجستير والدكتوراه، مع الأخذ بالاعتبار إمكانية وضع مواد تعليمية متخصصة، ذات جودة عالية، وتتلاءم مع احتياجات المجتمع، ويتم تدريسها باستخدام تقنيات الاتصال والمعلومات الحديثة.

٦- ينبغى وضع مناهج تهدف إلى تحفيز روح المبادرة لدى الطلاب على أساس مبادرات مزنة، ابتكارية ومتعددة الاختصاصات لتغيير الاتجاه العام لدى معظم الخريجين للاتكال على الوظيفة العامة. كما يتوجب دعم المشاريع التى تساعد

الخريجين على إنشاء مؤسسات جديدة، وذلك بدعـــم من الحكومات، وقطاعى الإنتاج والخدمات، والمجتمعات المحلية. فضلا عن ذلك، ينبغى إطلاق المزيد من المشاريع التى تتوجه إلى الصناعة ووضع نماذج جديدة للشراكة بين الجامعات والقطاعات الإنتاجية، وبالإمكان طلب المساعدة من اليونسكو، واليونيدو (UNIDO)، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائى، والبنك الدولى، وبرنامج الخليج العربى لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية، وبنك التنمية الإسلامى، وصناديق تنمية أخرى.

ج) المسئولية تجاه المستويات التعليمية الأخرى:

٧- ينبغى على قطاع التعليم العالى أن يضطلع بواجباته حيال مستويات التعليم الأخرى. ولا يهدف ذلك إلى توفير تحضير أفضل للطلاب للتعليم العالى فحسب، بل أيضا إلى الحرص على خفض حالات رسوب التلامذة، وبقائهم مدة أطول فى المدارس، وتلقيهم الخدمات التربوية والتوجيهية المناسبة لقدراتهم واهتماماتهم. وفى هذا الصدد، ينبغى إنشاء خدمات تربوية إضافية على مختلف الصعد التربوية، كما يجب توفير الخدمات لكل الطلبة الذين هم فى حاجة لذلك. نظرا إلى الارتفاع المتزايد لمعدلات الأمية فى بعض الدول العربية، وتأثير الأمية السلبى على التنمية الاقتصادية والاجتماعية، والطاقات البشرية الكبرى التى يحملها مئات آلاف الطلاب المنتسبين إلى مؤسسات التعليم العالى، يتحتم على مجتمع التعليم العالى الاضطلاع بدور ريادى فى مكافحة الأمية، لا سيما بين الفتيات والنساء.

٨- كى يستطيع قطاع التعليم العالى فى الدول العربية الاضطلاع بمسئولياته ودوره حيال الجهاز التعليمى ككل، ينبغى أن يساهم بفعالية: (أ) فى تحسين نوعية التعليم العام، (ب) فى تجديد برامج تدريب المعلمين والعاملين الآخرين فى الجهاز التربوى بهدف تحقيق مستوى مهنى أفضل، (ج) فى إجراء الأبحاث حول المتغيرات الاجتماعية والتربوية التى تؤدى إلى الحد من الرسوب والتسرب، وفى اقتراح الطرائق التربوية الملائمة، بدائل السياسات التربوية، إلخ...، (د) فى العمل، عبر شراكة وثيقة ومستدامة وتفاعلية مع السلطات والمؤسسات التعليمية، على إنشاء برامج أنشطة وخدمات مباشرة بهدف مساعدة النظام التربوى على بلوغ أهداف التعليم للجميع كما أقرّت فى مؤتمر «جومتيان» (١٩٩٠). كما ينبغى إنشاء شبكات وكراسى فى العلوم التربوية وتعزيزها كجزء من إستراتيجية تهدف إلى تحقيق الأهداف آنفة الذكر.

د) المشكلات الاجتماعية الأساسية:

٩- ينبغي على مؤسسات التعليم العالى أن تساهم فى تنمية الوعى لدى الطلبة، والالتزام، وطرق التعامل، سواء على الصعيد الشخصى أو المهنى، مع المشكلات الاجتماعية الأساسية التى تواجه البشرية، مثل المسائل السكانية، والفقر، والأمية، والصحة العامة، وحماية البيئة، والمحافظة على التنوع الثقافى، والمشاركة الاجتماعية، وحقوق الإنسان والتفاهم الدولى. ولذلك، ينبغى أن تشتمل كل البرامج الدراسية فى التعليم العالى على مقررات تعالج هذه المواضيع مع تطبيقات تتلاءم وميدان اختصاص الطلبة.

١٠- ينبغى أن يساهم التعليم العالى العربى بشكل ناشط فى العمليات الآيلة إلى امتلاك التقنيات الحديثة والاكتشافات العلمية من قبل كل أفراد المجتمع التربوى ومن قبل العامة على نطاق أوسع. إذ إن لديه خاصة، إلى جانب وسائل الأعلام، فى نقل المجتمعات العربية إلى عصر المعلوماتية والاتصال. وبشكل خاص، ينبغى أن يوفر للقطاعات والهياكل التعليمية والتقنية والإدارية فى التعليم العالى وللطلبة فى جميع المجالات التدريب اللازم الذى يسمح لهم بإدخال تقنيات المعلومات والاتصال الحديثة فى عملهم.

١١- ينبغى على مؤسسات التعليم العالى أن تعزز العمليات التى تهدف إلى التكامل العربى، بدءا بالمستويات الثقافية والتربوية، بهدف التوصل إلى التكامل الاقتصادى والسياسى. ويشكل اعتماد معايير مشتركة من أجل تقويم الكفايات المهنية والتربوية والاعتراف بها، خطوة إضافية نحو التكامل، علاوة على اعتماد أسس عامة مشتركة اتجاها آخر لبلوغ هذا الهدف. وينبغى بذل جهود مكثفة للنظر فى الحواجز الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والبيئية والسياسة التى تعترض طريق التكامل، وكذلك لصياغة الإستراتيجيات والتدابير اللازمة لتخطى هذه الحواجز.

٢) النوعية:

١٢- ينبغى على كل دولة عربية أن تضع آلية لتقويم نوعية التعليم العالى بمجمل مقوماته، كالأنظمة، والمؤسسات، والبرامج والهيئة التعليمية، والمخرجات. وقد تشتمل طرائق ضمان النوعية على وضع آليات لاعتماد البرامج الأكاديمية، والتقويم المؤسسى أو القطاعى لميادين معرفية ومهنية

معنية، أو التمويل على الأداء، ومقاربات للتعليم المهنى والتدريب تستند على الكفايات التى يكتسبها الخريجون.

١٣- ينبغى إعطاء أولوية خاصة لتجديد المناهج الدراسية، والتقويم المستمر لطرائق التعليم والتعلم، واعتماد طرائق متجددة، الإضافة إلى التركيز على الدروس المتعددة التخصصات. وينبغى أن تستخدم الوسائط التعليمية المتعددة الركائز وشبكة الإنترنت، مع الأخذ بالاعتبار ضرورة تعزيز التفاعل بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والإدارة.

١٤- ينبغى على الحكومات ومؤسسات التعليم العالى أن تعتمد الإستراتيجيات الملائمة فى اختيار أعضاء هيئة التدريس وإعدادهم، مواصلة تنمية مهاراتهم المهنية، والاعتراف بإنجازاتهم. وينبغى على الهيئات التشريعية والحكومات ومؤسسات التعليم العالى اتخاذ الإجراءات اللازمة لتطبيق التوصية الدولية الخاصة بأوضاع هيئات التدريس فى العليم العالى التى اعتمدها المؤتمر العام لليونسكو فى العام -١٩٩٧م.

١٥- يتعين على كل مؤسسة تعليم عال إنشاء مركز للتطوير المهنى ورفع الأداء التدريسى لأعضاء هيئة التدريس فيها.

١٦- ينبغى على مؤسسات التعليم العالى تحديث المكتبات واتخاذ الإجراءات لتأمين التجهيزات العلمية وتحديثه؛ وذلك فى إطار خططها على المدى الطويل. ولا بد فى هذا الإطار من تعزيز التعاون الإقليمى والدولى لكى يضمن للطلبة والأكاديميين فى الدول العربية النفاذ الملائم إلى التجهيزات العلمية والمعلومات التى لا يمكنهم التزود بها بسبب نقص الموارد والميزانيات.

١٧- ينبغى على مؤسسات التعليم العالى أن توفر للطالب التوجيه والتدريب على المهارات اللازمة لمتابعة الدراسة وتهيئة الظروف الملائمة له لأداء دوره الفاعل فى المجتمع.

١٨- ينبغى تطوير الإستراتيجيات الملائمة لتعزيز القدرة على إجراء الأبحاث داخل مؤسسات التعليم العالى، بما فى ذلك الأبحاث الهادفة إلى إكتساب المعرفة وتوسيعها وتعميقها ونشر نتائجها. ويجب أن يكون واجبا مفروضا على جميع أعضاء هيئة التعليم فى مؤسسات التعليم العالى القيام بمثل هذه

الأبحاث. وينبغي أن تؤمن الدول والمؤسسات البنى والتجهيزات والقوى العاملة المواتية فضلا عن الدعم المالي اللازم لضمان مشاركة أعضاء هيئة التدريس في أنشطة الأبحاث والنشر. كما ينبغي تشجيع البرامج التعاونية على المستوى الوطني والإقليمي والدولي، بما في ذلك الربط بين مؤسسات التعليم العالي ومراكزها ومختبراتها وبين مختبرات الأبحاث الحكومية والصناعية.

٣) التسيير والموارد المالية:

أ) نظم التسيير:

١٩- ينبغي تعزيز استقلالية مؤسسات التعليم العالي في الدول العربية. مما يشمل، بين أمور أخرى، حرية اختيار الموظفين والطلبة، وتحديد شروط متابعتهم الدراسة، وتحديد البرامج الدراسية والشهادات، وتخصيص الأموال للأنشطة المختلفة، فضلا عن اختيار مواضيع الأبحاث. ويجب أن تترافق هذه الاستقلالية مع مستوى عال من المسئولية والمساءلة، مع مشاركة أوسع للطلبة والأكاديميين والإداريين في صنع القرار.

٢٠- ينبغي على الحكومات أن تنظر في إمكانية إنشاء وتعزيز الوكالات التي تلعب دور الوساطة بين الوزارات ومؤسسات التعليم العالي وتقدم النصح في مجال التنظيم، والمساءلة، وضمان النوعية، وتخصيص الموارد، وإدارة المنح والمساعدات المالية، مع الأخذ بالاعتبار أن التعليم العالي يفترض ألا يقتصر تقييمه على المؤشرات الاقتصادية الكمية وحدها.

٢١- ينبغي أن تتاح الفرصة، حيثما كان ذلك ممكنا، للقطاعات الحكومية، والمهنية، والإنتاجية، للمشاركة في صنع القرار فيما يتعلق بتسيير التعليم العالي وتنظيمه.

٢٢- ينبغي تعزيز القدرات الإدارية في التعليم العالي عبر تأمين برامج التدريب والتطوير لجميع المسئولين لا سيما من يتبوأ منهم المناصب التنفيذية، واعتماد تحديد دقيق للوظائف وقنوات القرار، وتحسين الإجراءات الإدارية وإدخال أنظمة إدارة تعمل على الحاسوب.

٢٣- ينبغي على كل مؤسسة تعليم عال أن تنشئ وحدة من أصحاب الخبرة الأكفاء لإجراء الدراسات والأبحاث الضرورية واقتراح الإستراتيجيات والتدابير المؤدية إلى التطوير المؤسسي وتحسين الإدارة. وقد تشمل الدراسات، من بين أمور أخرى، مسائل تتعلق بالتخطيط والإدارة، وتقويم برامج التدريب والخدمات وإدخال برامج جديدة وتطوير برامج التعليم عن بعد، وأوضاع المرأة والاستراتيجيات اللازمة لتعزيز مشاركتها فى مستويات المؤسسة كافة. ويمكن، لبلوغ هذا الهدف، إنشاء شبكات وكراسى يونسكو تعنى بهذا الأمر فى الدول العربية.

ب) الموارد المالية:

٢٤- ينبغى على الدول العربية أن تجدد التزامها الذى أقرته خلال قمة التنمية الاجتماعية فى كوبنهاجن وفى هيئات عالمية أخرى، «لتوفير موارد جديدة وإضافية»، وبالتالى زيادة موازناتها المخصصة للتعليم عامة وللتعليم العالى تحديدا والتى تحتسب كنسبة من إجمالى الناتج القومى.

٢٥- رغم أنه ينبغى على الدولة أن تبقى الطرف الأساسى المسؤول عن تمويل التعليم العالى، يجب السعى بجهد وراء تنويع مصادر التمويل، وبالتحديد عبر استرداد تكاليف الأنشطة غير الأكاديمية، وتشجيع القيام بأنشطة توفر موارد إضافية، على غرار الأبحاث التعاقدية، والخدمات الثقافية والأكاديمية، والدروس القصيرة الأمد، وغيرها. ولا يمكن بلوغ هذا الهدف إلا عبر مساهمة جميع المعنيين، كالقطاع العام والخاص، والمجتمعات المحلية، والجمعيات الأكاديمية، والمنظمات غير الحكومية. كما ينبغى أن تقوم الهيئات التشريعية بدور رائد فى هذا المجال عبر اعتماد التدابير المؤاتية لتشجيع تنويع مصادر التمويل، مع الأخذ بالاعتبار ضرورة الالتحاق بالتعليم العالى وفقا للجدارة الشخصية وعلى قدم المساواة.

٢٦- لضمان أبحاث ذات جودة عالية، ينبغى اعتماد أنظمة مؤاتية للدعم الذى يمنحه القطاعان العام والخاص للأبحاث التى تقوم بها مؤسسات التعليم العالى، ومضاعفة مستوى التمويل.

٢٧-- ينبغي الاعتراف بالدور المكمل الذى تؤديه المؤسسات الخاصة للتعليم العالى. كما ينبغى أن توفر الحكومات إطارا قانونيا يرعى مؤسسات التعليم العالى الخاصة ويطور آليات الاعتماد والاعتراف بالشهادات ومنح التراخيص، مع وضع الضمانات الكفيلة بتأمين النوعية وملاءمة المرافق والخدمات التعليمية اللازمة.

٢٨- ينبغى على كل مؤسسة تعليم عال، أن تنظر فى إمكانية إنشاء وحدة متخصصة لإدارة التعاون العربى والدولى. وينبغى أن تعزز هذه الوحدات الروابط الدولية كتبادل الطلبة والأساتذة وسائر أنشطة التعاون الأكاديمى. كما ينبغى أن تتعاون فيما بينها فى إطار أنشطة المنظمات الدولية والاتفاقات الثنائية.

٢٩- ينبغى على المنظمات الدولية والإقليمية أن تدعم المشاريع الهادفة إلى تعزيز التعاون بين مؤسسات التعليم العالى من خلال إنشاء شبكات للتعليم العالى وتعزيزها، ودعم أنشطة الاتحادات القائمة، وبخاصة اتحاد الجامعات العربية، الاتحاد العربى لمجالس البحث العلمى، الاتحاد العربى للتعليم التقنى.

٣٠- ينبغى على مؤسسات التعليم العالى أن تعزز قدراتها الذاتية والتعاونية المتعلقة بمواضيع لها الأولوية فى الدول العربية. ويمكن للمراكز المتميزة أن تؤثر بشكل إيجابى على حل المشكلات الاجتماعية المتعلقة بالبيئة، والنمو السكانى، والتنمية المستدامة، وأبحاث التعليم العالى، والأبحاث التربوية، إدارة المؤسسات، وتنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس، وتعريب التعليم العالى، وتوفير تقنيات الاتصال ونقل التكنولوجيا، والمحافظة على التراث الثقافى، وغيرها من المواضيع.

٣١- ينبغى أن يتم تبادل المعرفة والخبرات بين مؤسسات التعليم العالى فى الدول العربية بروح من التضامن، وأن يشكل أساسا لاتفاقيات تعاون بينها. وفى نطاق قدراتها، يتعين على اليونسكو والمنظمات الحكومية وغير الحكومية، الدولية والإقليمية، أن تستجيب لطلبات توفير المساعدة التقنية للدول الصغيرة والفقيرة.

٣٢- ينبغى أن يبذل جهد خاص لإعادة بناء نظام التعليم العالى فى فلسطين والمناطق المحتلة لإزالة الحواجز الناتجة عن الاحتلال العسكرى والتى تحول دون حرية تنقل الطلبة والأكاديميين وتعيق الاستفادة من الأبحاث والدراسات. كذلك، ينبغى على جميع الهيئات المعنية العمل على إيقاف كل الإجراءات التى تهدد أمن الطلبة والعاملين فى مؤسسات التعليم العالى وسلامتهم. وفى الوقت نفسه، ينبغى ممارسة الضغوط الملائمة لتذليل العوائق لتسهيل حرية تبادل الطلبة الأكاديميين بين فلسطين والدول العربية. وأخيرا، إن مؤسسات التعليم العالى العربية مدعوة إلى الاستمرار فى سياساتها الداعمة لالتحاق الطلبة الفلسطينيين المؤهلين.

٣٣- ينبغى العمل على تشجيع مشروع إنشاء الجامعة العربية المفتوحة فى ضوء ما يتمخض عن الدراسات الخاصة بها.

٣٤- ينبغى أن تعزز مشاريع التعاون الإقليمى فى مجال تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس والعاملين فى قطاع التعليم العالى وحث الدول العربية على تشجيع إنشاء الجامعة العربية للدراسات العليا والبحث العلمى.

٣٥- ينبغى أن تتخذ الحكومات وأنظمة التعليم العالى فى الدول العربية سلسلة من التدابير نتيجة التوصية الصادرة عن اللجنة الإقليمية المكلفة بتطبيق «الاتفاقية حول الاعتراف بشهادات التعليم العالى ودراساته ودرجاته العلمية فى الدول العربية»، لا سيما:

- تبادل المعلومات والتوثيق مع لجان إقليمية فى مناطق أخرى.
- تنمية التعاون الإقليمى بين مراكز التوثيق الوطنية المعنية بالاعتراف بالدراسات والشهادات.
- تنمية القدرات بهدف جمع المعلومات ومعالجتها ونشرها لتسهيل عملية الاعتراف بدراسات التعليم العالى وشهاداته.
- القيام بأبحاث هادفة إلى تسهيل عمليات الاعتراف بالدراسات والشهادات، وتتناول مواضيع مثل الحراك الأكاديمى والمهنى، والاعتراف بالمهارات والخبرات المكتسبة، . . . إلخ.

٣٦- فى إطار الاتفاقية حول الاعتراف بشهادات التعليم العالى ودراساته ودرجاته، ينبغى على الحكومات ومؤسسات التعليم العالى والهيئات المهنية والمنظمات الدولية أن تشجع الحراك الطلابى والأكاديمى والمهنى، مما يعود بالنفع على عملية التكامل الاقتصادى والتربوى والسياسى والثقافى بين الدول العربية، ويساهم فى اعتماد معايير متفق عليها للاعتراف بالشهادات. وفى هذا الصدد، يجب التركيز على إدخال البعد العربى كجزء لا يتجزأ من التعليم والبحوث. كما يجب أن تبذل كل الجهود لتذليل العقبات العملية والإدارية والقانونية التى تحول دون التبادل الأكاديمى على الصعيد المؤسسى والوطنى والدولى.

توصيات أخيرة:

٣٧- ينبغى على الحكومات ومؤسسات التعليم العالى وكل المعنيين بتطوير التعليم العالى فى الدول العربية أن يترجموا توصيات خطة العمل هذه إلى مشاريع عملية فى أسرع وقت ممكن.

٣٨- لتحسين أنظمة التعاون بين الدول العربية، ينبغى إجراء عملية تقويم للشبكات القائمة، لا سيما تلك التى تندرج فى إطار برنامج اليونسكو للكراسى وتوأمة الجامعات.

٣٩- ينبغى على اليونسكو، وبدعم من الحكومات ومنظمات أخرى، أن تدعو إلى اجتماع خبراء فى العام ٢٠٠٢ أو ٢٠٠٣ من أجل تقويم ومتابعة تطبيق التوصيات الصادرة عن مؤتمر بيروت.